

علم النفس

مجلة فصلية

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب



الهيئة المصرية العامة للكتاب

العدد الستون: أكتوبر - نوفمبر - ديسمبر ٢٠٠١
السنة الخامسة عشرة

علم النفس

العدد الستون : أكتوبر - نوفمبر - ديسمبر ٢٠٠١. السنة الخامسة عشرة



علم النفس

مجلة فصلية

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب

تقدم 0737 - 1110

٧٣٧ - ١١١٠

رئيس مجلس الإدارة :

أ. د. سمير سرحان

رئيسة التحرير :

أ. د. كاميليا عبدالفتاح

مدير التحرير :

د. محمد إبراهيم

سكرتير التحرير :

وردة عبدالحليم

المشرف الفني :

صبرى عبدالواحد

الهيئة المصرية العامة للكتاب

فى هذا العدد

• كلمة التحرير أ.د. كاميليا عبد الفتاح ٤

• دراسات وبحوث :

- دراسات حديثة فى تنمية مهارات صنع القرار- المداخل والبرامج ... أ.د. مجدى عبدالكريم حبيب ٦

- تطور مفهوم الرمزية فى التحليل النفسى [المحور الثانى] أ.د. عادل كمال خضر ٢٠

- أساليب التوافق النفسى والاجتماعى مع أخطاء الحياة اليومية

وعلاقتها بالرضا عن العمل د. على عبد السلام على ٤٧

- المخاوف الشائعة لدى طلبة الجامعة د. وفاء مسعود محمد الحدينى ٦٤

- المصريون فى بلاد الهجرة المؤقتة - دراسة نفسية د. محمد حسن غانم ٨٤

- دراسات فى أنثريولوجيا التعلم د. وليد كمال القفلاوى ٩٤

- النضج الجنسى وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى المراهقين ... د. محمد الشبراوى الأنور ١٢٢

• رسائل جامعية :

- الفروق بين مرضى البارانويا والأسوياء فى بعض متغيرات

الشخصية - دراسة عاملية إكلينيكية (رسالة ماجستير) إعداد/ حنان سعيد السيد أحمد فرج ١٣٨

كلمة التحرير

يتضمن هذا العدد أربع دراسات لم تطرق من قبل ضمن الموضوعات التي سبق أن نوقشت على صفحات هذه المجلة. الدراسة الأولى تتناول علم الإدارة ومزجه بمعطيات علم النفس. وكنا نود التركيز وبشدة على الجانب النفسي لأن تنمية مهارات صنع القرار تتوقف بالدرجة الأولى على صانع القرار. وقد رأينا في مجتمعنا أن هناك أفراداً درسوا صنع القرار بمهارة ولكنهم عجزوا عن التطبيق السليم في الجانب العملي وذلك يرجع لتكوين شخصياتهم أصلاً.

والدراسة التالية في مجال التوافق النفسي والاجتماعي مع أخطاء الحياة اليومية وعلاقتها بالرضا عن العمل. إن أول ما يثار في ذهن هو كتابات التحليل النفسي لأن فرويد هو أول من نبه إلى هذه الأخطاء. وقد استخدم الباحث مراجع عديدة تساعد الباحثين الجدد في تناول هذا الموضوع ونجاحه من منظور التحليل النفسي.

ثم دراسة المصريين في بلاد الهجرة المؤقتة. ونشير إلى أنه من الضروري وجود اختلافات بين نسق القيم لدى الأبناء والأبناء بصرف النظر عن موضوع الهجرة المؤقتة أو الإقامة مع الأبناء في بلد واحد.

ويعتبر بحث «دراسات فى انثريولوجيا التعلم، من الموضوعات الجديدة وقد عرض البحث عرضاً جيداً. ويجدر الإشارة إلى أنه من المهم التنبه لموضوع التفكير الناقد. ونحن ننصح الباحث بالتوسع فى الموضوع ونشره فى كتاب حتى يستفيد منه المجتمع بشكل عام.

وأخيراً يؤسفنى أن بعض الموضوعات مليئة بالأخطاء الإملائية ومن ثم تنبه إلى مراعاة الدقة فى الصياغة وفى الكتابة السليمة.

رئيس التحرير

أ. د. كاميليا عبدالفتاح

دراسات حديثة فى تنمية مهارات صنع القرار المداخل والبرامج

أ. د. مجدى عبدالكريم حبيب

أستاذ علم النفس التعليمى

كلية التربية - جامعة طنطا

أولاً - مقدمة

يعرف القرار بأنه الاختيار المدرك الواعى بين البدائل المتاحة فى موقف معين. أما اتخاذ القرار فهو اختيار أفضل البدائل بعد دراسة النتائج المترتبة على كل بديل وأثرها على الأهداف المطلوب تحقيقها. ويتم الاختيار بناء على معلومات يحصل عليها متخذ القرار من مصادر متعددة مما يساعد على الوصول إلى أفضل النتائج.

وقد فرق على محمد عبد الوهاب، أحمد محمد عبدالله نقلاً عن سلافة محمد إبراهيم (١٩٩٣، ص ١٨٦) - بين النظام المغلق والنظام المفتوح فى اتخاذ القرارات.

ففى النظام المخلق نجد أنه يتضمن عدداً من البديل فى موقف معين، يؤدى كل بديل إلى نتيجة معينة ويختار المدير من بينها البديل الأمثل. ويكون اختياره رشيداً وموضوعياً لأنه يزن كل البدائل ويقارن بينها ويختار البديل الذى يعتقد أنه يوصل إلى أحسن النتائج. وتعد النماذج الرياضية والبرامج الكمبيوترية أمثلة على النظام المخلق. ويجب ملاحظة أن تأثير العنصر الإنسانى هنا قليل أو عند حده الأدنى، أما للتأثير الأكبر فهو للمقارنة التحليلية الرياضية الموضوعية.

أما النظام المفتوح لاتخاذ القرارات فهو الذى يتأثر بالبيئة المحيطة ويؤثر فيها. وقد لايمكن المدير فى هذا النظام من أن يأخذ فى حساباته كل الأهداف أو كل البدائل المتاحة أو الممكنة. ويميل هذا النظام إلى الواقعية حيث يضع فى اعتباره أن متخذ القرار شخص معقد يتكون من شخصية وثقافة وطموح مما يؤثر على عملية الاختيار.

ولا شك أن لنظم المعلومات دوراً مهماً للغاية فى مراحل اتخاذ القرار كما أشار بذلك سيد الهوارى - نقلاً عن سلافه محمد إبراهيم (١٩٩٣، ص ١٩٧) - على النحو الآتى:

١ - تشخيص المشكلة وتحديد الهدف:

إن وصف المشكلة يتعلق باختيار البدايات المتعلقة تتعلق مباشرةً بالمشكلة. والمعلومات تمكن متخذ القرار من تحديد الخصائص التى تميز أسباب المشكلة عند ظهورها، وبالتالي يتم التأكد من وجودها أو عدم وجودها.

٢ - تحليل المشكلة:

هذا يتم تحديد حجم المشكلة ودرجة تعقدها وطبيعة الحل المطلوب لها. وبعد أن يتم جمع المعلومات والبيانات اللازمة يقوم متخذ القرار بتحليلها فيدرس الأسباب التى أدت إلى المشكلة ويفحص العلاقة بين هذه الأسباب ويقارن بين الحالات التى تحقق فيها الأهداف والنتائج المرجوة والحالات التى أخفقت فى الوصول إلى النتائج المحددة. إذن فأهمية البيانات والمعلومات تقودنا للتعرف على أسباب مشكلة تحديد البدائل الممكنة لحلها.

٣ - تحديد البدائل الممكنة:

تفيد البيانات والمعلومات فى التعرف على بدائل الحل، وفى تحديد النتائج المتوقعة من كل بديل، وكما زادت البيانات والمعلومات المطلوبة عن كل بديل أمكن لمتخذ القرار التوصل بسهولة إلى نتائج كل بديل، وعلى العكس، فإن نقص المعلومات يمثل أحد المعوقات التى تمنع أو تحد من التعرف على النتائج المتوقعة.

٤ - اختيار البديل الأفضل:

يستعين متخذ القرار فى عملية الاختيار بمجموعة من المعايير توفر بدرجة كبيرة من الدقة والموضوعية فى الاختيار مثل المعلومات المتاحة عن ظروف البيئة المحيطة ومدى مساعدتها لتنفيذ البديل ونجاحه، ومدى النقص فى المعلومات التى بنى عليها الحل ومقدار الخطأ الذى يمكن أن يترتب على هذا الخطأ.

٥ - متابعة التنفيذ وتقديم النتائج:

إن مخرجات القرار التى تصف دوره الفعال تعاد مرة أخرى فى الخطة لى يعاد تقييم القرار.

ثانياً - صنع القرار.. المهارات والمعوقات:

وقد أشار حماد على سلامه، جاسم محمد النجار (١٩٩٧) إلى مهارات وعمليات اتخاذ القرار وتشمل:

- ١ - المقارنة Compare
- ٢ - التقييم Valuing
- ٣ - التحديد Determine
- ٤ - التمييز Discriminate
- ٥ - الكشف عن Disclose
- ٦ - المعدلات Rating
- ٧ - الخلاصة Conclude
- ٨ - التقدير Assess
- ٩ - إصدار الأحكام Judge

وتلخص سلاقة محمد إبراهيم (١٩٩٣، ص ١٨٦)

المعوقات التي تعترض متخذ القرارات فيما يلي:

- ١ - عجز متخذ القرار عن تحديد المشكلة تحديداً واضحاً.
- ٢ - عدم إلمام متخذ القرار بجميع الحلول الممكنة للمشكلة.
- ٣ - عدم معرفة متخذ القرار لجميع النتائج المتوقعة سواء أكانت حسنة أم سيئة لجميع الحلول الممكنة. فإذا أهمل متخذ القرار دراسة كل النتائج، فإنه يتخذ حلاً يذبت بعد ذلك عدم صوابه لأنه لم يعرف بعض مزايا أو عيوب بعض البدائل ساعة اتخاذ القرار.
- ٤ - عجز متخذ القرار عن القيام بعملية تقييم مثلى بين البدائل بسبب التزامه بارتباطات سابقة.

٥ - إن الفرد مقيد في اتخاذ القرارات بمهاراته وعاداته وانطباعاته عن إرادته. وعلى هذا فتصرفاته تكون محدودة ومثأثرة بقدرته الفكرية أو اليدوية أو قوته العقلية أو الجسمية.

٦ - إن الفرد محدود بقيمه الفلسفية والاجتماعية والأخلاقية.

٧ - إن الفرد مقيد في اتخاذ القرارات بمعلوماته وخبرته عن الأشياء التي تتعلق بوظيفته.

٨ - إن عنصر الوقت غالباً ما يسبب ضغط على متخذ القرار، فغالباً ما لا يكون هناك وقت كاف لدراسة مختلف البدائل، وفحص النتائج المترتبة على كل بديل، خصوصاً أنه من الضروري اتخاذ القرار في الوقت الملائم.

ويوضح فؤاد القاضي (١٩٩٧) أن الحكم على القرار الفعال يكون من خلال محكي: الجودة في ضوء عناصر الدقة والتكاليف والإجراءات والسلامة، والقبول في إطار عناصر الاختراع والرضا والشعور والرغبة في التنفيذ. وأكد القاضي على مفهوم إثراء العمل الذي يتمثل في إضافة أنشطة جديدة - رأسياً للعمل، ومن ثم إتاحة عمل متكامل للشخص المتكامل فالعمل الكامل يشمل: التخطيط، كيف يؤدي هذا العمل، كيف يقيم الأداء، معرفة العامل لنتيجة أدائه، عمل التصحيحات المناسبة.

هذا ويقوم إثراء العمل على أساس عوامل التحضير المتعلقة بمستويات العمل ذاته وهي: الشعور بالإنجاز، تحديات العمل ذاته، المسؤولية عن العمل، التقدم والتنمية. (فؤاد القاضي ١٩٩٧ ص ١٥٧).

ثالثاً - البرامج التدريبية .. المواصفات اللازمة والكافية:

هذا ويجب أن يعتمد كل برنامج على نتائج الدراسات والبحوث التربوية والسيكولوجية التي أجريت في المجال موضوع الدراسة وعلى خصائص الطلبة العقلية والشخصية.

وتوضّح عليه عبد الله، عبد الله الأنجاوي (١٩٨١)، ص ٦٢) أن التخطيط للتدريب عملية مستمرة ترمي إلى تحقيق ما يلي:

١ - تحديد الأهداف التدريبية.

٢ - تصميم الأنشطة التدريبية فيما يحقق الاستخدام الأمثل للموارد والامكانيات المتاحة للتدريب.

٣ - إعداد البرامج والمستلزمات التدريبية وتوقيت استخدامها بشكل يتناسب وطبيعة الاحتياجات.

ويذكر صديق عفيفي (١٩٩٧) أن مجالات التدريب في البرنامج يجب أن تغطي أرضية عريضة من المفاهيم والأساليب والمعلومات وأدوات التحليل.

(صديق عفيفي ١٩٩٧، صفحة ٢٤٩)

وتتلخص أهم صفات المدرب الناجح في كل من: الإعداد المهني، الخبرة في العمل مع الجماعات، الشعور بالطمأنينة، مهارات التدريب، الفلسفة الديمقراطية، فهم الذات.

ومن الضروري تحديد التعريف الإجرائي للمتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة.

أما بخصوص المتغيرات المستقلة: فهي التدريب حيث يعرف على أنه العملية المنظمة متابعة الخطوات،

التي تؤدي إلى إكساب الأفراد المعارف والخبرات والمهارات والاتجاهات المختلفة المرتبطة بالأداء الكفء على المهام محل اهتمامهم.

هذا وتتحدد مقومات عملية التدريب إجرائياً في إطار الدراسة الراهنة في ضوء عناصر ثلاثة هي:

١ - مدة التدريب: وتقدر بالزمن المستغرق في جلسات التدريب.

٢ - مضمون التدريب: ويشمل المعلومات والتدريبات والإجراءات العملية التي تقدم لدعم الجوانب الأربع الأساسية لبرنامج التدريب (المعرفية - المهارية - الدافعية - الإتجاهية).

٣ - وسائل التدريب: وتشمل المحاضرة، ورش العمل، ممارسة الأفراد، العمل على حل المشكلة في سياقات مختلفة جماعية وفردية.

أما بخصوص المتغيرات التابعة: فتتمثل في مقدار التحسن الذي يطرأ على قدرات ومهارات واتجاهات الأفراد بعد تلقى التدريب ثم يتم تعريف كل متغير تابع.

إجراءات التدريب وتقييم فعاليته:

حيث يتم تحديد ما يأتي:

(أ) إجراءات وخطوات التدريب:

وتشمل مدة ومكان التدريب ثم وصف لبلسمات التدريب من حيث عدد الأفراد في الجلسة. وهنا يجب تحديد النقاط الآتية:

- المراجعة والتعريف بالعائد: حيث تخصص للنصف ساعة الأولى من كل جلسة لمراجعة ما تم تقديمه في الجلسة السابقة.

٧ - تحديد تتابع الموضوعات فى البرنامج وأسلوب عرض كل منها.

٨ - تحديد النماذج العملية والتطبيقات المناسبة لكل موضوع وتحدياً وضعها فى البرنامج.

٩ - تحديد دور الدارسين فى البرنامج وأنواع الواجهات المفروضة عليهم من قيام بحوث ودراسات شاملة، فردية وجماعية.

وتختلف أساليب التدريب ما بين : المحاضرة والمناقشة ودراسة الحالة، وتشغيل الدور، التطبيقات العملية، التدريب الحسى، أسلوب الحدث.

ويمكن تصنيف أنشطة البرنامج إلى:

(أ) أنشطة استكشافية: وتتضمن أنشطة تهدف إلى التعرف على واكتشاف ميول العينة واحتياجاتهم واهتماماتهم وميولهم. ويجب تقديم هذه الأنشطة بشئ من البساطة والجاذبية والإثارة حتى تدفع الطلبة للاشتراك والاندماج والعمل والإنتاج.

(ب) أنشطة تدريبية: حيث يتم تدريب العينة على أنواع مختلفة من المهارات.

(ج) أنشطة بحثية: وهذه المرحلة هى بؤرة البرنامج وجوهره ويخصص لها نصف وقت البرنامج.

أما عن أنواع مساعدات التدريب فتشمل:

أولاً - مساعدات بصرية:

مثل: السبورة - لوحات الحائط المكتوبة والمرسومة، الرسوم التوضيحية والمقاطع والنماذج - المطبوعات - الشرائح والصور الشفافة.

- المحاضرة: وتستغرق عشرون دقيقة تتضمن معلومات فى ضوء الإطار النظرى للبرنامج ومناقشة الأعضاء فى آرائهم ثم يتابع الأعضاء المحاضرة عن طريق اللوحات الشارحة أو الكتيبات التى توزع عليهم قبل بدء الجلسة والتى تحوى أهم نقاط موضوع النقاش.

- الأنشطة التدريبية: حيث يتم عرض تفصيلي لأهداف إجراءات استخدام كل أسلوب مع تقديم مثال توضيحي لطريقة تطبيقه.

- الواجهات والأنشطة المنزلية: فى نهاية كل جلسة يطلب الباحث من الأعضاء تطبيق ما تعلموه.

(ب) إجراءات تقييم العائد التدريبى:

وهى تتعلق بإجراءات تطبيق الاختبارات سواء فى التطبيق القبلى أو البعدى للاختبارات.

هذا وتتضمن خطوات تصميم البرامج التدريبية ما يأتى:

١ - تحديد هدف البرنامج.

٢ - تحديد عدد الدارسين والشروط التى يجب أن تتوفر فيهم.

٣ - نظام التدريب أثناء تنفيذ البرنامج للتدريسي.

٤ - تحديد معايير أو مستويات الأداء الذى يجب أن يصل إليها المتدرب.

٥ - تحديد الفترة الزمنية المخصصة للبرنامج للتدريسي مع توزيع الوقت الكلى للبرنامج على الموضوعات المختلفة.

٦ - تحديد موضوعات البرنامج للتدريسي.

ثانيًا - مساعدات سمعية: وتشمل أجهزة التسجيل الصوتي والإناعة.

ثالثًا - مساعدات سمعية وبصرية: وتشمل الأفلام والصور المتحركة والأشرطة السينمائية.

أما عن عناصر العملية التدريبية فتتخصص فيما يأتي: الاتصال، الممارسة الواقعية، الاندماج، المشاركة، الشعور بالانتماء.

وقد قامت ليلى كرم الدين (١٩٩٤) ببناء برنامج للتربية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم من أطفال مناس التربية الفكرية في ضوء المعايير الآتية:

- أهداف البرنامج العامة والخاصة الإجرائية.

- تحديد خصائص ومواصفات ونوعية المتدربين بالبرنامج.

- محتوى وحدات برنامج التدريب.

- وسائل وأساليب التدريب.

- الجدول الزمني للبرنامج التدريبي.

- التقييم.

هذا ولابد من إجراء دراسة استطلاعية للتأكد من مدى كفاءة البرنامج المستخدم، وذلك حتى نتحقق الأهداف التالية:

١ - استكشاف كفاءة خطة إجراءات التدريب، إعداد المضمون الخاص لكل جلسة.

٢ - التحقق من كفاءة أدوات تقييم العائد التدريبي واختيار أكثرها ملاءمة سواء للاختبارات السيكلوجية أو المشكلات التي يتم معالجتها.

٣ - تحديد خصائص العينة.

أولاً - استكشاف كفاءة خطة التدريب من حيث:

(أ) الأهداف: وتتضمن: إعداد اختيار مادة التدريب والمعينات التعليمية الملائمة لتقديمها، ثم تحقيق مزيد من كفاءة المدرب (الباحث الحالي) في أداء الجلسات، ثم استكشاف مدى دافعية المفحوصون للاشتراك في مثل هذه الدوعية من البرامج، ثم الكشف عن المشكلات المرتبطة بديناميات موقف التطبيق.

(ب) العينة: حيث يتم وصف العينة التي طبقت عليها الدراسة الاستطلاعية والذين قبلوا المشاركة في التجربة.

(ج) الإجراءات: حيث يتم التعرف على الفترة التي يستغرقها البرنامج في ضوء عدد معين من الجلسات التدريبية، بواقع عدد معين من الجلسات أسبوعياً، وتوضيح زمن كل جلسة بالساعات على أن يراعى تخصيص عدد من الجلسات لتطبيق عدد من الاختبارات قبل وبعد تلقى البرنامج وتخصيص جلستين لاستطلاع آراء الأعضاء في البرنامج الذي يقدم إليهم. على أن يطلب في نهاية كل جلسة من جلسات التدريب واجب منزلي من الحياة اليومية.

ثانيًا - استطلاع الأدوات:

حيث يتم انتقاء الاختبارات المستخدمة التي تعطى أكبر عائد تدريبي، ويتم إعداد مقياس للرأي في البرنامج التدريبي، ثم يتم انتقاء المهام التدريبية.

رابعاً - عرض تحليلي للبرامج التي تناولت تنمية مهارات صنع القرار:

أولاً - برامج لتنمية قرارات أكثر فعالية:

قام مركز القيادة الابتكارية CL The Center for Creative Leadership بإعداد برنامج يهدف إلى مساعدة كبار الموظفين والإداريين لأخذ قرارات أكثر فعالية في مواقفهم القيادية، وذلك من خلال دراسة قام بها Young, Dixon (1996) موضوعها «مساعدة القواد لأخذ قرارات فعالة، Helping Leaders Take Effective Action: A Program».

وأظهرت النتائج وجود تغييرات إيجابية دالة لدى المشاركين صاحبها زيادة وفاعلية للقرارات في عدة مجالات منها: العلاقات الشخصية، النظم التنظيمية، التعامل مع عدم الاتزان الانفعالي، سهولة الاتصال والاستماع، الإحساس بالهدف، الاتزان الأسرى وذلك خلال الفقة الأولى من اللقاءات التليفونية. أما في الفقة الثانية من هذه اللقاءات، فقد أظهر المشاركون قرارات أكثر إيجابية فيما يأتي: مساعدة المستشارين، بنية البرنامج، التدريبات الخاصة بالتخطيط السلوكي والمباشرة، تنوع المشاركين والأنشطة الفنية. ويلاحظ في هذه الدراسة أن بعض المشاركين كانوا يتصفون في البداية بقدر من التمرد في حياتهم الشخصية والمهنية والنفسية.

وقد أعد قسم الطاقة بجامعة Westinghouse (1996) برنامجاً يهدف إلى زيادة قدرة المتدربين على حل المشكلات وصنع القرار والسلوك الفعال، من خلال دراسة موضوعها «حل المشكلات وصنع القرار، Problem Solving and Decision Making» ويشتمل الجزء الأول من

البرنامج على مقدمة تتضمن هدف نهائي والتركيز على انتباه المتدربين في الموضوعات المناقشة داخل البرنامج. أما بقية الأجزاء فقد تضمنت قائمة بالأهداف القابلة للتحقق والأحداث المرتبطة بالحياة بقسم الطاقة، وبعض الموضوعات مثل: حل المشكلات، التفكير الابتكاري، الإبداع، صنع القرار، غنيات توليد الفكرة، إتقان بيئة العمل المبدعة، وكشف المشاركون بعض خبرات الإدارة الفعالة، بينما أوضح البعض الآخر خبرات غير فعالة.

كما قدم (Kloosterman, D.M., 1994) برنامجاً لتنمية مهارات صنع القرار والحرص في حرية الاختيار للوظيفة غير التقليدية لدى الأطفال الأسبانيين بالصغين الخامس والسادس الأساسى. وكشفت الدراسة عن أهمية متغيرات تقدير الذات، تأكيد الذات، مهارات صنع القرار في ذلك البرنامج كوسائل لدعم الاختيارات المستقلة الخاصة بالأنوار التقليدية البنات.

واشتملت موضوعات البرنامج على عدد من الدروس الأسبوعية منها: المحاضرات والمناقشات، الأنشطة الورقية والقلم، تمثيل الأدوار وتفاعلات التلاميذ، الكتب والفيديو.

وكشف التحليل القبلى والبعدى للنتائج تحسن في كل من: الحرص الوظيفي، تقدير الذات، تأكيد الذات، الحرص في تحديد الأدوار الجنسية.

وقد صممت دراسة حديثة برنامجاً إرشادياً لتنمية مهارات صنع القرار التجاري لدى المتخصصين في النظم التجارية، حيث يحتوى هذا المنخل المنهجي على سبعة وعشرين نموذجاً تكون برنامج: Idaho Program Standards for Business System Specialist وتشتمل هذه النماذج على:

البرنامج أهداف نوعية وأدوات ومبادئ أساسية. ويركز البرنامج على موضوعات: المخاطرة، المرونة، الجوانب العملية للجماعة. أما عن المجالات الخاصة بالأداء فقسمت إلى ستة مجالات هي:

- ١ - التوجيه الدراسي بكل من المدرسة الثانوية والجامعة.
- ٢ - مهارات التخطيط.
- ٣ - مهارات صنع القرار.
- ٤ - مقاومة الضغط من المنافسين.
- ٥ - المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل.
- ٦ - مهارات الدراسة.

ويتكون كل مجال من أنشطة فردية وجماعية تهدف إلى تنمية المهارة.

وقد عقد في واشنطن Washington مؤتمر التعلم الآمن في الفترة ما بين ٢٨ - ٢٩ أكتوبر ١٩٩٤، ألقى فيه (Elias, Friedlander) بحثاً بعنوان «صنع القرار الاجتماعي وبرنامج تنمية مهارات الحياة إطار لزيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب ومهارات الحياة وتجنب العنف والحرمان والمشكلات السلوكية المرتبطة». The Social Decision Making and Life Skills Development Program: A Framework for Promoting students' Social Competence and life Skills and Preventing Violence. Substance, Abuse and Related Problem Behaviors. ويعرض الباحثان لاحتمالية تعرض الأطفال في العصر الحالي لمستويات مرتفعة من الضغط مما يهيء هؤلاء الأطفال لمزيد من التدريب على الاستقلالية، والتعرض لدرجة كبيرة من الإحباط.

● نوعية تجهيز المعلومات.

● نوعية الاتصالات التليفونية.

● نوعية تجهيز البيانات.

● الحسبات الرياضية.

● أنشطة أداء الإدارة.

● أنشطة للتسجيلات التجارية.

● مهارات الموظفين وعاداتهم.

● أنشطة تجهيز المعلومات.

● أنشطة الإتصال.

● المهارات المرتبطة بأداء التليفون.

● تنمية مهارات القيادة.

● أنشطة أداء صنع القرار.

● أداء النوعية القانونية.

● إدارة التسجيلات.

ويتضمن كل نموذج أهداف الأداء، الموضوعات الهامة المتضمنة داخل كل نموذج.

ثانياً - برامج وقائية لتحسين مهارات الحياة:

أعدت دراسة (Store, J.H, 1992) برنامجاً إرشادياً للتدريب على الإتصال الاجتماعي ومهارات الدراسة (التواصل، الاجتماعية، الدراسة، صنع القرار، التخطيط) وذلك في إطار بحث تناول موضوع: «فاعلية مدخل إرشادي لتعديل سلوك طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية وتنمية بعض المهارات». ويتضمن

Q'Bar, (1989) وموضوعه «برنامج فعال لتنمية مهارات الحياة والنبوغ العقلي لتلاميذ الصفين الخامس والسادس الأساسى». واستخدم فى البحث منهج قوى لتنمية الصحة الجسمية والعقلية القوية من مرحلة ما قبل المدرسة حتى تلاميذ الصف السادس مع استخدام نمو فعال للمناخ الأسرى من خلال منزل متعدد الثقافات.

ويتضمن البحث اقتراحات لإدارة الفصل وأنشطة تفصيلية مصممة لتدعيم المهارات من أجل تنمية مهارات إدارة الذات والمهارات الاجتماعية. وهذه الأنشطة ترتبط بهمام متعددة مثل: حل المشكلات، العصف الذهنى، التعلم التعاونى، مهارات الحياة.

وفى دراسة حديثة قام بها Orkin, (1996) «تحسين مهارات الحياة للطلاب من خلال التدخل فى الفصل الدراسى والتعلم المتكامل، Improving Student Life Skills through Classroom Intervention and Integrated Learning.

صمم الباحث برنامجاً لتنمية المهارات الضرورية للتعلم والحياة مثل: التعاون، حل المشكلات، علاقة الصداقة، المناظرة وذلك لدى عينة من طلاب التعليم الأساسى. وكشفت الدراسات الجامعية عن وجود ضعف فى المهارات الشخصية والاجتماعية لدى الطلاب. وكشفت البيانات عن وجود نقص فى كل من: المعرفة، المهارات المرتبطة بالعمل، حل المشكلات، عقد صداقات، الإنجاز. وعند مراجعة محتوى المناهج واستراتيجيات التدريس اتضح عدم وجود وقت كاف (إلا بقدر ضئيل) لمهارات الحياة الواجب تعلمها فى الفصل الدراسى.

وأعدت الدراسة برنامجاً يهدف لمساعدة الطلاب بمراحل التعليم المختلفة بصفة عامة وأصحاب الحاجات الخاصة، وأولياء الأمور وذلك على تنمية مهارات التفكير الناقد وذلك من خلال:

- تعلم الاسترخاء عندما يتعرضون لضغوط.

- زيادة فهم المواقف الاجتماعية المختلفة.

- إتقان المعانى الشخصية والأهداف الاجتماعية.

- إعطاء أهمية للاستجابات البديلة فى المواقف.

- التخطيط لاستراتيجيات تفصيلية للوصول إلى الأهداف.

- فهم قبول القرارات الاجتماعية التى ليس لها بدائل.

ويتضمن البحث استراتيجيات تخيلية للشباب أصحاب المخاطرة العالية ولهؤلاء المتقنين لخدمات تخطيطية خاصة، وعدد من التدخلات الوقائية فى مجالات: إعادة حل الصراع، العنف، منع الحرمان. وأعطت الدراسة تفصيلاً لمحتوى البرنامج وأهدافه والوقت المخصص له، ومعلومات خاصة به، والمشكلات التى يتم مواجهتها والحلول الخاصة بها.

وقدمت جامعة فلوريدا Florida State Univ دراسة موضوعها: «برنامج إرشادى وظيفى لتنمية مهارات إدارة الحياة Life Management Skills». هذه الدراسة تحدد إمكانية تنظيم مهارات إدارة الحياة وتقويها فى إطار برنامج A life Management Skills Program. تم فى هذا البرنامج تحديد موضوعات دقيقة ومناسبة لمستويات التعليم المختلفة وأنشطة معملية فى ضوء اللواتج المرغوبة.

وقد نشر مركز تنمية الطفل والأسرة بجامعة أوكلاهوما بالولايات المتحدة الأمريكية بحثاً أعده Hammer

وأوضحت النتائج البعدية وجود تحسن عام في المهارات الخاصة بالبرنامج. واستخدم في الدراسة بعض الأساليب الإحصائية الآتية: تحليل للتباين، متوسطات درجات القياسين للقبلى والبعدى، النسب المئوية.

كما قدمت دراسة (Tricker, Connolly, 1996) برنامجاً وقائياً عن تعليم تناول المنشطات مدته عشرة أسابيع وذلك في إطار بحث موضوعه: تعليم تناول العقاقير والمنشطات وممارسة التربية الرياضية بالجامعة: تقديم نموذج لصنع القرار. Drug Education and College Athlete: Evaluation of a Decision-Making Model.

ويفيد هذا البرنامج في زيادة المعرفة والمعلومات الخاصة بكفاءة مثل هذه الجهود في تحديد مدى تجنب تناول بعض العقاقير والمنشطات بين الرياضيين لدخل الجامعة. وبعد جمع البيانات من عينة ٦٣٥ طالباً رياضياً كشفت النتائج تحسينات في كل من: المعرفة، الاتجاه نحو تحسين الأداء والإدراك بمدى تعلم تناول العقاقير لدى الرياضيين المشاركين في البرنامج الوقائي المستخدم في تلك الدراسة.

رابعاً - برامج لحل المشكلات :

قدم Budzyna ومعاونيه عام ١٩٩٥ برنامجاً خاصاً بالأنشطة والاستراتيجيات لمدخل لحل المشكلات والتفكير الناقد في مكان العمل وذلك في إطار بحث منشور في مشروع كلورادو Clorado Project الخاص بالمؤسسات التربوية. يستغرق هذا البرنامج ستة أسابيع ويهتم بالأنشطة ويؤدى بالمشاركين إلى مدخل نظامي لحل المشكلات في مكان العمل. وتم التأكيد على

وتم الإشارة إلى أهمية ثلاثة أبعاد للتدخل هي: تقديم وحدة متكاملة لتعلم الطلاب مقررات خاصة بمهارة الحياة الأساسية، تنمية برنامج يستخدم كأداة لتنمية مهارات الحياة داخل الفصل الدراسي، وضع خطة لربط المناهج الدراسية بمهارات الحياة. ويعد التدخل متعدد الأبعاد كشفت البيانات وجود زيادة في الحرص على مفردات مهارة الحياة، ووجود تحسن في استخدام وفهم مهارات الحياة، والدجاج في وضع أساس للتنمية المستقبلية.

وقدمت دراسة (Reixach, D.N. 1996) مدخلاً حديثاً لمهارات الحياة، من خلال إعداد بناء برنامج يسمى مجموعة المحادثة The Conversation Group في شرح كل من العملية والمحتوى والمميزات. وكشفت الدراسة مدى الحاجة الماسة لبرامج مهارات الحياة التي تنمي تعلم المشاركة بين الأفراد والمجموعات.

ثالثاً - برامج وقائية للتدريب على المناعة المكتسبة :

طبق (Meyer ` Weitz, Steyn, 1992) برنامجاً استطلاعياً للتدريب على مهارات الحياة والتربية الوقائية لطلاب المدارس الثانوية. واستخدم هذا البرنامج كأداة في ١٢ مدرسة بجنوب أفريقيا. ويتطلب هذا البرنامج عشر جلسات. ولكل جلسة: أهداف تدريسية خاصة، طرق تدريس مقترحة، مساعدات تعليمية وأنشطة خاصة بالتعلم، اقتراحات للقراءة الإضافية. واشتملت موضوعات البرنامج على: أهمية مرحلتى البلوغ والمراهقة، العلاقة الأسرية والجنسية، الحب، الجنس، صنع القرار، الأمراض الجنسية.

استطلاعى وتنفيذية راجعة مكتوبة وشغوية من جانب الطلاب والمحاضرين ومديرى الأحداث.

سادساً - برامج جديدة للتعليم والعمل والنجاح الوظيفي:

قدم Watts, (1994) بحثاً موضوعه «نماذج جديدة للتعليم والعمل والنجاح الوظيفي: مدخل حديث». قدم هذا البحث فى مؤتمر «ماذا تفعل What Works، المنعقد فى تورنتو بكندا Toronto, Canada فى الفترة ما بين ٢٨ - ٣٠ أبريل عام ١٩٩٤.

وكشف البحث عن وجود تفاعل بين كل من التعليم والتخصص الوظيفي، طبيعة العمل. وبينت الدراسة أمثلة لهذه التفاعلات، وتم اكتشاف العلاقات بين هذه المتغيرات فى ضوء الخدمات الإرشادية الخاصة بالوظيفة. واهتمت الدراسة بالإتجاهات المستقبلية بطبيعة العمل.

كما قدم Foucher - Szocki, D.L. (1992) منظوراً متعدد الأبعاد ويشمل: تصميم العمل - بيئة العمل - خبرات الإدارة. وهذه المهارات لا شك أنها ترتبط بالأداء، والأداء يرتبط بالنتائج. وكان المطلوب هو تنمية مهارة القيادة. وكان التدريب يتم بواقع ساعة واحدة مرة كل أسبوع وتتاول للبحث بالدراسة والتحليل المهارات الأساسية الخاصة بكل من: القراءة، الكتابة، الرياضيات، حل المشكلات، الاتصال.

سابعاً - برامج الإدارة التعليمية:

فى المؤتمر القومى الأمريكى السورى لأساندة الإدارة التعليمية المنعقد فى ولاية Indian Wells فى أغسطس عام ١٩٩٤، قدم Van - Berkum; Dennis ومعاونيه

إمكانية تعديل خمس صور من حل المشكلات هى: مفاهيم حل المشكلات، التعرف على المشكلة، استكشاف الحلول، إعداد الحلول، مراجعة النواتج.

ويتضمن البرنامج ٢٤ نشاط وتدريب ترتبط بالمجالات السبع الآتية: العلاقة بين الثقافة التنظيمية وحل المشكلات، مفاهيم حل المشكلات، التعرف على المشكلة، التعرف على الحل، معرفة أداة الحل، تحليل العملية والنواتج، حل المشكلات الفردية/ الجماعية. هذا ويشتمل كل نشاط على وصف أهداف التعلم ومستوى الصعوبة، والوقت والمواد الضرورية.

خامساً - برنامج تعليم إدارة الأحداث:

انعقد المؤتمر السورى الاسترالى للتكنولوجيا التعليم فى ملبورن باستراليا فى الفترة ما بين ٧ - ١٠ يوليو عام ١٩٩٦، وقدم فيه بحثاً بعنوان «تعليم إدارة الأحداث (الوقائع والمسابقات) فى جامعة فيكتوريا للتكنولوجيا، ألقاه Perry ومعاونيه.

وقد تناول هذا البحث بالدراسة والتحليل الطفرة السريعة فى الأحداث الصناعية على مدى السنوات الخمس الأخيرة وما تبعه من عائد فى الاقتصاد. فقد اهتمت جامعة فيكتوريا للتكنولوجيا بتنمية تعليم إدارة الأحداث لدى طلاب الدراسات العليا من خلال مشروع من الإبداعات فى كل من: التكنولوجيا والموارد، تبنى برامج الكمبيوتر. ويهدف هذا المشروع إلى تنمية مهارات الإدارة النوعية الخاصة بنمو الأحداث الرئيسية للصناعة.

وقد نجح المشاركون من الطلاب فى كل من: تعليم مبادئ إدارة الأحداث، إدارة المشروع، صنع القرارات تحت ضغط. وأمكن قياس نواتج التعلم باستخدام اختبار

بحثاً بعنوان «التنمية المهنية فى برامج الإدارة التعليمية: أين توجد؟». وأشارت الدراسة إلى ضرورة الاهتمام بمناقشة مستقبل المهنة وتوضيح الأساليب الأكثر ملاءمة لإعداد القيادات المدرسية، مؤكدة على دور التعليم العالى فى تنمية أساليب الإعداد.

وقام البحث بمراجعة البرامج المختلفة الخاصة بالإدارة التعليمية، وأوضح ضرورة اختبار الدور الذى تقوم به برامج الإعداد فى التنمية المتواصلة والمستمرة للمديرين. وأكدت الدراسة على أهمية المعرفة على أنها الوصلة بين النظرية والتطبيق والتنمية، وهى وسائل ترتبط بالمعرفة الشكلية والعملية.

وأثبتت الدراسة مدى فشل هذه البرامج فى الحسم الخاص بنجاح الفرد، إذ تميل إلى تنمية فئة من المهارات التفصيلية والمعرفة الواجب تعلمها للحصول على درجة علمية. وأوصت الدراسة بضرورة أن يحاول أساتذة الإدارة التدريبية إيجاد طرق للربط بين المتعلمين والمصادر الخاصة بإعداد أساليب التعلم الفردى واحتياجات التنمية لمده مراحل التقدم المهني.

ثامناً - برامج لتنمية المهارات الإشرافية ومهارات التدريس للمعلم:

استهدفت دراسة Impey, Hchaney, (1993) مساعدة الطلاب المعلمين على اكتساب المعرفة التدريبية والمهارات المطلوبة لاستمرار فى التنمية الوظيفية، وتنمية مهارات صنع القرار وذلك فى برامج تعليم المعلم. وكان عنوان الدراسة «بعض الحقائق المستخدمة لتنمية المهارات الإشرافية ومهارات التدريس لدى المعلمين».

وقد وضع البحث تصميمًا منظمًا لإعداد طرق فعالة لتكوين وتقدير أداء الطالب. وقد استخدم الفيديو مهام التعليم والتقييم من خلال الملاحظة والتحليل والتغذية.

تعليق:

استعرض الباحث فى مقدمة الدراسة تعريف كل من: القرار، اتخاذ القرار. وفرق بين النظامين المتلق والمفتوح فى صنع القرار، واستعرض الدور الهام لنظم المعلومات فى مراحل اتخاذ القرار. ثم عرض الباحث لعمليات ومهارات صنع القرار وكذلك المعوقات التى تواجه متخذ القرار، واتبه بمعايير الحكم على القرار الفعال.

ثم قدم الباحث وصفًا تفصيليًا للمعايير والوصفات والشروط اللازمة (الضرورية) والكافية لتصميم وبناء وإعداد برنامج تدريبي من حيث: التخطيط للتدريب، الإطلاع على نتائج الدراسات والبحوث التى أجريت فى مجال الدراسة، ومجالات التدريب من حيث المفاهيم والأساليب والمعلومات وأدوات التحليل، صفات المدرب الناجح، تحديد التعريف الإجرائي للمتغيرات المستقلة والتابعة، إجراءات التدريب وتقييم فعاليته من حيث خطوات التدريب وتقييم العائد التدريبي. ثم عرض الباحث خطوات تصميم البرامج التدريبية، وأساليب التدريب، وقدم تصنيفًا لأنشطة البرنامج الاستكشافية والتدريبية والبحثية.

وفى نهاية هذا الجزء استعرض الباحث أنواع مساعدات التدريب البصرية والسمعية، وعناصر العملية التدريبية. وأكد الباحث على ضرورة إجراء دراسة استطلاعية للتأكد من مدى كفاءة البرنامج المستخدم من حيث: استكشاف كفاءة خطة التدريب، واستطلاع الأهداف.

- وقدم الباحث عرضاً تحليلياً للبرامج التي تناولت تنمية مهارات صنع القرار على النحو الآتي:
- ١ - برامج لتنمية قرارات أكثر فعالية.
 - ٢ - برامج وقائية لتحسين مهارات الحياة.
 - ٣ - برامج وقائية للتدريب على المناعة المكتسبة.
 - ٤ - برامج لحل المشكلات.
 - ٥ - برنامج تعظيم إدارة الأحداث.
 - ٦ - برامج جديدة للتعلم والعمل والنجاح الوظيفي.
 - ٧ - برامج للإدارة التعليمية.
 - ٨ - برامج لتنمية المهارات الاشرافية ومهارات التدريس للمعلم.

المراجع العربية

- ١ - حسن على سلامة، جاسم محمد النجار: برنامج مقترح لرعاية الطلاب الفائقين في الرياضيات في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. مجلة كلية التربية - جامعة طنطا، العدد ٢٤، ١٩٩٧.
- ٢ - سلافة محمد إبراهيم هيبه: استخدام نظم المعلومات الإدارية في ترشيد اتخاذ القرارات في قطاع التأمينات الاجتماعية. رسالة دكتوراه، كلية التجارة، جامعة عين شمس، ١٩٩٣.
- ٣ - صديق محمد عفيفي: إدارة الأعمال، مبادئ علمية وحالات تطبيقية. القاهرة، مكتبة عين شمس ١٩٩٧.
- ٤ - فؤاد القاضى: إدارة التغيير. القاهرة، ط ١، ١٩٩٧.
- ٥ - عليه عبد الله الإنجباوى: تقييم فاعلية برامج التنمية الإدارية لمستوى الإدارة العليا، دراسة تطبيقية لتجربة المعهد القومى للتنمية الإدارية من عام ١٩٧١ إلى عام ١٩٧٧. رسالة ماجستير فى إدارة الأعمال، ١٩٨٨.
- ٦ - مجدى عبد الكريم حبيب: سيكولوجية صنع القرار. القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٧.

المراجع الأجنبية

- 7 - Budzenna, J. et al: On Target, Strategies for Effective problem Solving and Critical Thinking in the Workplace. prepared As Part of the Educational partnerships in colorado Project Administered Under the Adult Education Act as amended by the National Act of 1991.
- 8 - Elias, M.J.; Friedlander, B.S: The Social Decision Making and life skills Development. program. A Framework for promoting student Social Competence and life skills and preventing Violence. substance Abuse and Related problem Behaviors. paper presented at

- the "safe schools, Safe Students, A collaborative Approach to Achieving Safe, disciplined and drug - free schools conclusive to hearing" conference (Washington, DC, October 28 - 29 , 1994).
- 9 - Foucar - Szoeki, D.L: Beyond Training: A Field Test of the American Society for training and development's workplace basics. Employment and Training Administration Washington, 1992.
 - 10 - Gibbs, J.C. et al: Equipping Youth with Mature Moral Judgment. j. Emotional and Behavioral problem v5,n3, p156- 62 Fall. 1996.
 - 11 - Hammer, J.M; O'Bar, A.M.; Growing up strong: A Mental Wellness and life skills development program for fifth and sixth Graders. Center for Child and Family Development, The Univ. of Oklahoma, 1989.
 - 12 - Impey, W.D.; Hchaney, J.H.; Reflective Inquiry portifilis: A Design for Development and Assessment of Teaching and Supervision Skills. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid - south. Education Research Association (New Orleans, L.A, Nov. 10. 1993).
 - 13 - Kloosterman, D.M.: A program to develop Awareness of Nontraditional Career Options Gender Role stereotyping, and Decision - making skills in fifth and sixth Grade Hispanic girls. Ed. D. practicum Report, Nova. Southeastern Univ., 1994.
 - 14 - Meyer - Weitz, A.; steyn, M.: Aids preventive Education and life skills Training program for Secondary School: Development and Education. Human Sciences Research Council, Pretoria (South Africa. 1992).
 - 15 - Orkin, W.: Improving - Student life skills through classroom Intervention Integrated learning Master's Action Research Project, Saint Xavier Univ. 1996.
 - 16 - Perry, M.et. Al. Events Management Education through CD - ROM simulation at Victoria Univ of Technology. Selected Paper from ed tech 96 Biennial Conference of the Australian Society for Educational Technology (Melbourne, Australia, July 7 - 16 , 1996).
 - 17 - Phillips, S.D.: Toward an expanded definition of Adaptive Decision Making. Career - Development - quarter v 45, n3 P. 275 - 87, Mar., 1997.
 - 18 - Reixach, D.N.: The Conversation Group: A New Approach to life skills. Guidance and Counselling; viI, n2, p36 - 40, Win. 1996.
 - 19 - Storer, J.H.: Knowing the ropes and Showing the Ropes. Focibiator's Guide. 1992.
 - 20 - Tricker, R; Connolly, D.: Drug Education and The College Athlete: Evaluation of a Decision - Making Model. J. Drug Education: v26, n2, p.159 - 81, 1996.
 - 21 - Van - Berkum; Dennis, W.; et. al. : professional Development in Educational Administration programs: Where does it exist?. paper presented At the Annual Meeting of the National Conference of professors of Educational Administration (Indian wells, CA, August, 1994).
 - 22 - Wasts, T.: New Models of learning: Work and Careers. An International perspectives. Paper Presented At the "What Works? Conference Toronto, Ontario, Canada, April 28 - 30. 1994.

مقدمة

١- الرمزية عند فرويد:

فى كتابات فرويد الأولى، كانت الرمزية مرتبطة بتفسير الأحلام، وإمالة اللثام عن الأمراض النفسية، ثم اعتبر الرمز بعد ذلك حل وسط وترضية، ونتاج مشوه للكتب.. وفى أعمال فرويد الأخيرة تناول بناء الشخصية المكون من الهو / الأنا / الأنا الأعلى وارتبطت الرمزية هنا باستحضار الموضوع المفقود كتخييلات داخل النفس (٨٤).

مفهوم الرمزية فى التحليل النفسى*

(٢)

مفهوم الرمزية عند أنمة التحليل النفسى

د. عادل كمال خضر

أستاذ علم النفس الإكلينيكي والتحليل النفسى

ورئيس قسم علم النفس

كلية الآداب - جامعة بنها

(*) السطور الأول من هذا البحث تم نشره فى العدد السابق والسطور الأخير سينشر فى العدد القادم.

وقد تناول فرويد موضوع الرمزية فى كثير من كتاباته، وبخاصة رمزية الحلم، والأعراض العصبية، واللعب عند الأطفال، وكذا الرمزية فى الحضارات البدائية وفى الفن التشكيلي.. وفيما يلى نوضح تناول فرويد للرمزية فى كل منها بشيء من التفصيل:

أ - الرمزية فى الأحلام

لعل بداية الفكر التحليلي عن مفهوم الرمزية قد بدأ بظهور كتاب تفسير الأحلام عام ١٩٠٠، وتبعه بكتاب آخر بعنوان محاضرات تمهيدية فى التحليل النفسى ١٩١٥ - ١٩١٧، حيث تناول فرويد فيهما رموز الحلم بالتأويل، باعتبار أن الأحلام لها محتويين ظاهر وباطن، وأن تفسير الحلم يتم من خلال التعرف على معنى الرموز والدعوى، حيث أوضح فرويد أن الرمزية خاصة من خواص التفكير اللاشعورى، وأنها إحدى خواص الأحلام كذلك، فالحلم يستخدم الرموز من أجل تصوير أفكاره الكامنة تصويراً مقنعاً. وفيما يتعلق برمزية الحلم فإن فرويد يرى أن الرمزية عامل مستقل يعمل على تحريف الحُلم واستغلاقه على الفهم، وأن الحالم يقرر على أن يعبر بأسلوب رمزى، ولكنه لا يعرفه.. وإن كانت معرفته بالرموز معرفة لاشعورية، وأن أغلب رموز الحُلم إنما هى رموز جنسية (٣٤ ٤١).

ويرى فرويد أن الأحلام لا تصطلح الرموز لأى شيء، ولكل شيء، بل لعناصر معينة من الأفكار الكامنة للحُلم، وأن عدد الأشياء التى تصور فى الأحلام تصويراً رمزياً ليس بكثير. منها جسم الإنسان فى جملة التصوير التودجى له هو (النزل)، أما الأبوان فيبدوان

فى الأحلام فى صورة ملك، وملكة أو إمبراطور وإمبراطورة أو غير ذلك من الشخصيات الفخمة، ويرمز للحالم (أو الحالمة) بالأمير (أو الأميرة)، وتمثل الحيوانات الصغيرة والديان صغار الأطفال من الأخوة والأخوات غير المرغوب فيهم، وأما الولادة فيكاد يصورها الحُلم دائماً بإشارة إلى الماء، ويرمز إلى الموت برحلة أو سفر (٣٤ ٤١).

ويعتقد فرويد أن الغالبية الساحقة من الرموز فى الأحلام رموز جنسية، وأنه بالرغم من أن الموضوعات الجنسية التى يرمز إليها قليل عددها، إلا أن الرموز التى تشير إليها على جانب كبير من الوفرة والتعدد بحيث إن كل موضوع من هذه الموضوعات القليلة يمكن التعبير عنه بعدد ضخم من الرموز. فمثلاً يرمز للجهاز التناسلى للرجل برقم ٣، ويرمز إلى القضيب بأشياء تشبهه فى شكله كالأشياء المستطيلة والملتصبة، مثل العصى والأغصان والأشجار، كما يرمز إليه بأشياء لها القدرة على ولوج الجسم وإيذائه كالأسلحة المدببة بمختلف أنواعها: المدى والخنجر والحرايب والسيوف، أو بالأسلحة النارية كالبنادق والمسدسات، كذلك قد يشار إلى العضو الذكري بأشياء يتدفق منها الماء كالصابون والنافورات والرشاشات والأقلام وغيرها.. ويرمز له باللعبان والأسماك أو القيعات، أو أليد والقدم.. والطفل فى الحلم يرمز إلى عضو الرجل الذكري، واللعب مع طفل صغير أو ضربه فى الحلم رمز للاستمتاع والدموع والبول ترمز إلى المني... أما الأعضاء التناسلية للمرأة فيرمز إليها بجميع الأشياء التى تشاركها من حيث وجود فجوة فيها، أو من حيث قابليتها لأن تكون أوعية ومستودعات: كالخفر والتجاويف

والكهوف وكالقواريير والبرطمانات والصناديق والعلب وخاصة علب الحلوى والجيوب وغيرها. ويرمز إليها بالغرفة، وبذا تكون الأبواب والبوابات رموزاً تشير إلى الفتحات التناسلية. وبعد القم أيضاً رمزاً إلى الفتحة التناسلية وكذا الأذن والعين... ويرمز إلى المرأة بالخشب، والورق، والموائد، والكتب، والقواقع، والكنائس، والمعابد، والغرف... ويرمز إلى اللذيين وردفي المرأة عادة بالثفاح والخوخ والفواكه... وأما العلب والصناديق والأدراج والدولاب فترمز إلى الرحم، أما شعر العانة عند كلا الجنسين فيصور في الأحلام بغابات وأدغال، أما الحلوى فتقوم في الغالب رمزاً إلى اللذات الجنسية. ويرمز إلى الاستمتاع بالنزح. وأما المرتفعات والدرجات والسلام والمسير عليها - سواء أكان صعوداً أم كان هبوطاً - فصور ترمز إلى الجماع، ويرمز كذلك إلى العملية الجنسية بالرقص، وركوب الخيل، والتسلق، والحوادث العنيفة، والاصطدام بسيارة، فأما تصوير الخصاء تصويراً رمزياً فهذا ما يتوصل إليه الحلم بصور الصلع وقص الشعر وسقوط الأسنان وقطع الرأس (٤١ ٣٤).

ويرى فرويد أن الحلم يلعب دوراً هاماً في كونه يجسد تحقيق رغبة مستحيلة في الواقع. ويقوم جزء هام من تكتيك التحليل على فك رموز الحلم كما رواه الحالم لاكتشاف الرغبة التي يحتويها الحلم. وخلال عملية فك الرموز هذه يجب التفرة بين المحتوى الظاهر والمضمون الكامن للحلم، فالمضمون الكامن هو الباعث الحقيقي على الحلم، أي مجموع الميكانيكيات النفسية التي تثيره. وحتى يمكن لهذه الميكانيكيات اللاشعورية أن تفصح عن نفسها في الشعور فإنها تستخدم أفكاراً أخرى وصوراً ورموزاً أخرى تسمح لها بالهروب من قوى الكبت التي تفقد جزءاً

من فاعليتها في أثناء النوم. فالحلم هو التحقيق المنكر لرغبة مكبوتة، وهو التوفيق بين متطلبات ميل ممنوع والمقاومة التي تثيرها الرقابة التابعة من الأنا (٢٣).

والرمزية - وفقاً لما يراه فرويد - لا تظهر في أحلام الأطفال، وكذا في الأحلام ذات الطابع الطفلي لدى الكبار، حيث يقول في ذلك: إن أحلام الأطفال تحقيق مباشر سافر غير مقنع لرغبة تمناهما الطفل لو تحققت، فالأحلام الطفلية لا يصيها التحريف إلا نادراً، إذ إن المحتوى الظاهر هو بعينه المحتوى الباطن... وهناك كذلك صنف آخر من الأحلام يبدو سافراً غير محرف، وهي تلك الأحلام التي تثيرها الحاجات العضوية الأساسية للإنسان كالجوع والعطش، فهي تحقيق لرغبات بمعنى أنها استجابات لمبهات بدنية داخلية، فمن يشعر بالعطش أو الجوع في نومه من طعام كثرت التوابل فيه، فأكثر اللان أن يرى في نومه أنه يشرب أو يأكل... وهذه الأحلام تسمى أحلام الإرضاء، ومن الأحلام ذات الطابع الطفلي أيضاً نجد أحلام الاستعجال، وأيضاً أحلام التكامل... وبخلاف الأحلام ذات الطابع الطفلي لدى الكبار فإن فرويد يرى أن أحلام الكبار هي أحلام محرفة، وهي تحقيق مقنع لرغبة مكبوتة. أما أحلام الحصر فهي تحقيق سافر صريح لرغبة مكبوتة. فأحلام الحصر غالباً ما يكون محتواها غفلاً من التحريف، كأنه يفت من عين الرقابة، فالحصر شاهد على أن الرغبة المكبوتة أقوى مما يحتمل الرقيب، وعلى أنها تحققت أو كانت على الرغم منه (٤١).

ومن ثم فلم يعد الحلم أصغافاً تستعصى على الفهم، ولم يعد رجماً بالنيب وكشفاً لمغاليق المستقبل، بل أصبح لغة يكشف لنا بها الحالم عن رغبته. ولعل ما فعله فرويد كان شبيهاً بما فعله شامبلون بحجر رشيد، كشف فرويد عن

لغة الحلم - لغة اللاشعور - وكشف لنا شامبليون عن لغة المصريين القدماء (٥٠).

وفيما يتعلق باللغة في الأحلام، فإن فرويد يميز بداية بين المحتوى الظاهر للحلم والأفكار الكامنة له، على اعتبار أن أفكار الحلم ومحتوى الحلم يمثلان أمامنا كترجمتين توديان في لغتين مختلفتين معنى بعينه أو بعبارة أصح: إن محتوى الحُلم يبدو لنا كأنه نقل لأفكار الحُلم في نمط مختلف من التعبير، نمط يحق علينا أن نعرف رسم حروفه وقواعد نحوه، وذلك بالمقارنة بينه وبين الأصل. إننا نفهم أفكار الحُلم من غير وساطة فور العلم بها، وأما محتوى الحلم فيأتينا فيما يشبه الكتابة المصورة، كتابة يجب علينا أن ننقل رسموها رسماً فرسماً إلى لغة أفكار الحُلم، فمن الجلي أن نساقي إلى الخطأ حين نقرأ هذه الرسوم بحسب دلالتها المصورة لا على حسب علاقتها الرمزية (٣٤).

ويرى فرويد أن الحلم يستخدم عدداً كبيراً من الرموز اللغوية التي لا يعرف الحالم معناها في أغلب الأحيان، فهي صادرة عن المراحل المبكرة لتطور اللغة (٣٢). حيث يرى فرويد أن عملية إخراج الحلم تقوم بترجمة الأفكار الكامنة إلى أسلوب بدائي من التعبير شبيه بالكتابة التصويرية الهيروغليفية، وأن جميع الأساليب البدائية في التعبير يكتنفها بالضرورة الإبهام وعدم التحديد.. وهو يرى أن علينا أن نسلّم بأن نظام التعبير في الأحلام أقل ملائمة من نظام التعبير في اللغات والخطوط القديمة، ذلك أن تلك اللغات والخطوط وضعت أصلاً لتكون وسيلة مفهومة، مهما كانت الأساليب التي نستخدمها. لكن هذه الخاصية بذاتها ليست مما تتسم به الأحلام، فالأحلام لا ترمي إلى أن نقص شيئاً على أحد من الناس، وهي ليست

أداة للتواصل بين الناس، بل الأمر على عكس هذا، إذ المهم أن تظل غير مفهومة ومبهمة (٤١).

وفي تقديمه لترجمة كتاب تفسير الأحلام لسچموند فرويد يقول مصطفى صفوان: إن فرويد يرينا في تفسير الأحلام أن الحلم كلمة وأنه إذن يفترض لغة.. واللغة نظام اجتماعي، وأما الكلام فهو الفعل الذاتي الذي يطوع هذا النظام لمقاصده وإن خضع له. واللغة بذلك سابقة على الكلام سبق المجتمع على الفرد.. والحلم إنما هو لغز مصور أو بعبارة أخرى: إن صور الحلم إنما تشبه رسوم الكتابة الهيروغليفية، أي أن الحلم هو إذن كلمة تتألف من صور مرئية كالكتابات المصورة أي أنه كلمة أو نص مكتوب بكتابة مصورة (٣٤).

إن الحُلم إذن نوع من للتفكير، أو هو تنكير بالصور، حيث يحيل الحُلم الأفكار إلى صور، واللغة التصويرية في الأحلام لغة اختزالية عقلية، كاللغة التي نستخدمها في اليقظة.. وأن الرموز المتضمنة في الأحلام تصور الرموز تصويراً مختصراً وواقعياً ومستوف معانيه بحيث يمكن أن تستحضر الصورة (الرمز) كل معاني الرموز إليه وتستوفيها (٤٩).

ولذا كان الحلم لغة، فإن هذه اللغة يجب أن تدرس من النواحي الثلاث التي تدرس منها اللغة عادة، أي في نحوها وبلغاتها ومفرداتها:

أولاً - نحو الحلم:

إن الحلم فقير في نحو ولا يستطيع أن يعبر سوى عن علاقة الشرط (العلية). فالحلم يملك لتصوير علاقات العلية عالية الشرط طريقتين في تصويرهما هما في جوهريهما طريقة واحدة، فعندما تجرى أفكار الحلم على

وجدناها في الحلم، حيث يظهر لنا الاستعارة والتشبيه والطف والصفة والحذف، بل أن الحلم بوجه عام ليسرف في استخدام الصور البلاغية إسرائفاً هو الذى يؤدى إلى هذا الحل الظاهرى من المعنى (٣٤) .

وإذا كان الحلم يتكون من صور بصرية، فهذا يعنى أن الإنسان يقوم فى ذهنه بترجمة مستمرة، بحيث تتحول الصيغ اللغوية إلى صور مرئية، وأن الحلم يعوض فقره النحوى بثرء بلاغى مفرد، فالعترافات فى الأحلام غير محدودة. لذلك يتميز أسلوب التعبير فى الأحلام بتركيبات لغوية مذاقضة لألوب الیقطة فى التعبير. إن أسلوب الیقطة يتبع ما يسميه دى سويسر مبدأ الفرار من الاشتراك، أى استعمال الكلمات التى لا تحمل أكثر من معنى. أما أسلوب الأحلام - وهو ما يسميه فرويد لإخراج الحلم - فيتبع مبدأ التكسيف Condensation والإزاحة Displacement والتصوير المرنى للأفكار والرمنية. وتفيد تلك الأساليب أكبر فائدة فى إخفاء معالم الرغبات، فيبتعد المحنرى الظاهر للحلم عن مضمونه ومعناه الكامل (٧) .

وأما علاقة إما كذا أو كذا فلا يستطيع الحلم تصويرها على الإطلاق، بل يدرج الحلم كلا الاحتمالين فى سياق واحد كما لو كانا يتمازيان فى الجوار. أما معاك الحلم بإزاء مقولة التضاد والتناقض، نجد أن الحلم يغفلها تماماً، أى أنه لا يعرف شيئاً اسمه كلا، فهو يبدى إيناراً خاصاً نحو إدماج الأضداد فى كل واحد أو تصويرها على أنها شىء واحد. أما علاقة التشابه فتجد من تعدد الوسائل فى تصويرها ما لا تجده أى علاقة أخرى، والحلم يصور هذه العلاقة بأن يدمج طرفى العلاقة فى وحدة إما أن تكون متضمنة من قبل فى مادة الحلم وإما تخلق خلقاً جديداً (٣٤) .

هذه الصورة إذا كان الأمر كذا وكذا، فقد لزم أن يقع هذا وذلك، فأشيع طرق التصوير هى أن تدرج جملة الشرط فى الحلم لتمهيدى بثله جواب الشرط فى الحلم الرئيسى. وأما المنهج الثانى فيستخدم حين تكون المادة أقل انشاعاً، وهو يتخلص فى أن ترد فى الحلم صورة - سواء لشخص أو شىء - ثم تتحول إلى أخرى (٣٤) .

ويضرب فرويد مثالا يوضح علاقة الشرط بهذا الحلم الذى يتخلص فى صورتين موجزتين فحسب: رأى الحالم أن عمه يخن سيجارة مع أنه فى يوم السبت - وامرأة تذل الحالم وتلاعبه كما لو كان طفلاً ٢. أما فيما يتصل بالصورة الأولى، فيخبرنا صاحب الحلم، وهو يهودى، أن عمه على جانب ك، ير من القوى قلم يرتكب قلا ولا يمكن أن يرتكب ألبته إنما كاللثنين فى أيام السبت (للثنين وإشغال النار فى السبت بوجه عام، مما يعتبره اليهود إنما). وأما الصورة الثانية فلا يذكر الحالم بصددها شيئاً إلا أمه. ومما لا ريب فيه أن هناك صلة بين هاتين الصورتين أو الفكرتين. فيما أن الحالم يذكر إنكاراً صريحاً أن يرتكب عمه فى الواقع أمثال هذه القطة. فهذا يوحى إلينا من تلقاء نفسه بالربط بين الصورتين بإدخال حرف الشرط إذا على الأولى منهما: إذا كان لعمى، وهو التقى الورع، أن يخن فى السبت، فلا جناح على إن أن أدع أمى تداعبى، وغنى عن البيان أن هذا يعنى أن مداعبة الأم شىء محرم محظور عند كل يهودى متدين، كاللثنين أيام السبت (٤١) .

ثانياً - بلاغة الحلم:

يشير مصطفى صفوان: إلى أن الحلم يعوض عن هذا الفقر فى النحو بثرء بلاغى يفوق التصور فما من صورة من الصور البلاغية التى تعرفها اللغات النهارية إلا

ثالثاً - مفردات الحلم :

فلذا انتقلنا بعد ذلك إلى دراسة مفردات الحلم، كان أول ما يصادفنا هو الرموز التحليلية بالمعنى المحدود (كالمك رمزاً للأب أو الرحيل رمزاً للموت... الخ)، فهذه الرموز هي المفردات الأساسية في لغة اللاشعور (٣٤). والرموز لازمة للأحلام لزوم الاستعارة والكناية والبيان والبدع للشعر، ولزوم اللغة الدارجة في الحديث اليومي، والإنسان في كل الأحوال يريد أن يعبر عن أفكاره بقدر من البوضوح بأي لغة، ينقل بها معانيه بدقة وإيجاز. وهو ليس تصوراته ما يناسبها من ثياب، وربما كان ما يهدف إليه هو أن يجل أفكاره ويزينها، ولعل لهذا السبب كانت الرموز في لغة النوم لزومها في لغة اليقظة (٤٩).

فالحلم إذن لغة رمزية مصورة، لغة بدائية، وعلينا أن نحول الرسوم والرموز إلى كلمات منطقية مفهومة، وإن كان ثمة كلمات في لغتنا المكتوبة تميل إلى الازدواجية بحيث تؤدي إلى محتين في وقت واحد، فإن الرموز في الأحلام تنحو أكثر من ذلك بحيث نجد الرمز الواحد في الحلم له الكثير من المعاني. وهذا يعني أنه إذا كانت اللغة قد وجدت لتكون وسيلة اتصال بين البشر، فإن الحلم كغنى لا يهدف إلى ذلك بل يعن في الاتجاه المخالف - باستخدامه للرمز - إذ المهم أن يظل الحلم مستقلاً على الفهم.

فاذا أردنا أن نجعل الكلام السابق عن خصائص لغة الحلم قللاً: إنها لغة تتميز بالفقر النحوي مع الإعمال المفرط للحذف في ترتيب الميلاق، ثم بالذراء البلاغي، فالتكليف السعوي (٣٤). ومن ثم فإن فهم الرمزية في الأحلام وكذا اللغة في الأحلام، هي إذن فن من الفنون، وهو ككل فن يتطلب شيئاً من المعرفة والمهارة والبراس والأناة (١٠).

ب - الرمزية في الأعراض العصابية

يشير حسين عبد القادر إلى أنه في التحليل النفسي السلفي، يرى جمهوره من المحللين النفسيين أن العرض النفسي إنما هو تعبير رمزي عن مجمل الرغبة ونقيضها، وأن اللغة الرمزية التي تظهر في الأمراض مثلها مثل تلك التي تظهر في الأحلام أو العمليات الإبداعية أو الأساطير والحكايات الشعبية، فكلها لغة الإنسان قبل أن تتطور أساليبه المنطقية، إنها لغة قبل تاريخية على تعبير آريتي وهي لغة الطفل والبدائي (٥٤).

وفي كتاب محاضرات تمهيدية في التحليل النفسي، والذي قوامه محاضرات أقيمت على الأطباء وطلاب الطب في فيينا في موسمي الشتاء من عامي ١٩١٥ - ١٩١٧، لم يقتصر فرويد على تناول الأحلام، بل وضح أيضاً دلالة كل من الهفوات والأعراض النفسية، لما لهما كذلك من دلالات رمزية، وبهذا كان السياق الواحد لفهم الإنسان باعتباره معنى ودلالة، وباعتبار أن ما يميز الإنسان هو قدرته على الرمز، ومن ثم اعتبر فرويد كل من الهفوة والحلم والعرض لغة رمزية لها دلالتها النفسية، ولأنها نابعة من اللاشعور، وتعبّر في الوقت نفسه عن المكونات.

ولقد اكتشف بروير أن الأعراض لا تتجم عن عمليات شعورية، بل عن عمليات لاشعورية معينة عند المريض تحتوي على معنى هذا العرض، وأن العرض العصبي يقوم بديل عن شيء آخر لم يفلح في الإفصاح عن نفسه هو المكونات اللاشعورية، ويؤكد فرويد ذلك بقوله: إن العرض يقوم بديل عن شيء آخر لم يفلح في الإفصاح عن نفسه، فالعرض العصبي هو نتيجة لعلايات

الحياة، وأنها قد تتطوى كذلك على غرض مضاد للإشباع الجنسي، وفي هذا يرى التحليل النفسي أن الأضداد لا تتعارض، فالأعراض إما أن يكون الغرض منها إشباعاً جنسياً أو درءاً لهذا الإشباع أو أن تكون الأعراض تخدم كلا الغرضين المتضادين (الإشباع والحرمان) - والواقع أن الأعراض هي نتاج لحول ودية بين نزعتين متعارضتين تدخل إحداهما الأخرى، فهي تصور ما هو مكبوت وكذلك ما كان السبب في الكبت وأفضى إلى ظهور الأعراض (٤١).

ومثال الهستيريا التحولية، شأنها في ذلك شأن كل الأمراض العصابية، توفيقاً بين نزعات جنسية أو عدوانية ودفاع الأنا وأن ما يميز الهستيريا هو أن الصراع يظهر في أعراض جسمية تكون بمثابة تحقيق بديل عن رغبات وأخيلة لاشعورية، مثال ذلك أن القىء يمكن أن يكون معناه أنا حطلي، والتشنج قد يفيد اعتراضي القذف، والعمى الهستيرى قد يعنى لا أريد أن أرى، واستحالة المشى أو صعوبته معناه أريد أن أذهب إلى أماكن محرمة، ولكنى لا أفعل هذا، فإن أذهب إلى أى مكان .. وهكذا فالعرض يؤدى إلى تخفيف التوتر، ومادام العرض يحمل معنى فإنه يمكن أن يفسر مثلاً يفسر الحلم، أى كما لو كان حاملاً بخذ من المرونة الجسمية وسيلة للإفصاح (٢١).

وفي العصاب القهرى نجد نموذجاً آخر للحلول الوسط التى تسم الأعراض العصابية، ومثال ذلك قهر الاغتسال، فلأن العصابى القهرى غير قادر على التخلص من أفكاره القذرة، فإنه يغسل يديه باستمرار رغم نظافتها. ولذلك كان تكرار غسل الأيدي من أشهر التكرارات القهرية .. كما لو كان غسل الأيدي يعد تطهيراً من الشعور بالذنب، حيث تظهر من الأفكار النجسة القذرة. ويوضح

نفسية لم يتاح لها أن تنساب فى مجراها الطبيعى فى أن تصبح شعورية، فقصى عليها بذلك أن تبقى لاشعورية، وهكذا نكون بصدد شيء حدث بدلاً من شيء آخر (٤١).

ويشير فرويد إلى أن الرمزية قد تلعب دوراً فى ظهور الأعراض العصابية، حيث يبين التحليل أنه عندما تصبح أفعال معينة مثل اللعب على البيانو أو الكتابة أو المشى موضوعاً للكف العصابى؛ فإن السبب فى ذلك هو أن أعضاء البدن التى تقوم بهذه الأعمال - كالأصابع أو القدم - قد أصبحت مشبعة بالطاقة الجنسية إلى درجة كبيرة - ومرجع ذلك - وفقاً لفرويد - أن وظيفة أى عضو تصبح عرضة للاضطراب إذا ما زادت طاقته الجنسية - أى دلالاته الجنسية. ويتصرف العضو فى هذه الحالة، إذا ما سمح لنا بتكرار مقارنة دراجة، مثل الخادمة التى ترفض أن تظل فى المطبخ لأن سيدها ابتدأ يغازلها. فإذا أصبح للكتابة - وهى تتضمن سيلان مادة سائلة من أنبوبة على قطعة من الورق الأبيض - المعنى الرمزى للجماع، أو إذا أصبح المشى بديلاً رمزياً للمشى على بدن أمنا الأرض، لتوقف كل من الكتابة والمشى حينئذ لأنهما يمثلان القيام بعملية جنسية محرمة. ويرفض الأنا هذه الوظائف الخاصة به حتى لا يضطر إلى بذل مجهود جديد فى الكبت - أى حتى يتجنب الصراع مع الهوى (٣١).

ومن ثم يرى فرويد أن الأعراض لها دلالاتها ومعناها، أى أن لكل عرض معنى، وأنه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالحياة النفسية للمريض، وبالأحداث التى مرت به .. إذن الأعراض النفسية هى كالهفوات والأحلام لها معنى، وبالتالى ظاهرة نفسية تهدف إلى تحقيق غرض، وحل وسط بين نزعتين .. وأن الأعراض العصابية وفقاً لفرويد إشباعاً بديلاً للرغبات الجنسية التى لم يتح لها الارتواء فى

ويسمان الصورة الكلاسيكية للقهر بأنها: انذهب واغتمل لتنتظف أفكارك القذرة وهذا الأمرأت من الأنا الأعلى، ويغتسل المريض لأنه يعلم أن والديه سوف يأمرانه بالاغتسال إذا عرفا أفكاره القذرة. وهذا أيضاً انتقال رمزي إلى القذارة الجنسية يعبر عن القذارة العقلية. لكن الفرد يغسل ويغسل مرات متكررة ليظف يديه وجسمه، وعقله ما يزال قذراً، ولذلك يستمر الغسل (٢٣).

ويعد المصائب القهري شكلاً من أشكال الهروب، ويدخل في هذه الطائفة الموسوسون الذين يشعرون بضرورة القيام بأعمال معينة مجردة من أى معنى فى ذاتها، ولكنها ترمز إلى ميول مكبوتة. فالأعمال مثل الترتيب، والعد، ولمس الأشياء، لها قيمة تحمى أولئك الذين يلجئون إليها من أن يقوموا بأعمال أخرى يمكن أن تولد إصابات غير مرغوب فيها. ويمكن أن تكون ردود فعل تسعى، رمزياً، إلى إعدام عمل سابق ذى معنى نفسى قوى (٢٣).

ومن الحالات الكلينيكية التى عرض لها فرويد فى كتاب محاضرات تمهيدية فى التحليل النفسى، تعرض لتلك الحالة: وهى فتاة فى التاسعة عشرة من عمرها، كانت تقوم بطوقس قبيل النوم، حيث كانت تقوم بعدة أشياء منها: أنها توقف حركة الساعة الكبيرة فى حجرتها، وتخرج كل الساعات الأخرى منها، وتضع ساعة معصمها على منضدة مجاورة لفرشها حتى لا توقفها دقات الساعات أثناء نومها، ثم تقوم بوضع كل أصبعى الزهر وكل أنية الزينة على مكتبها ثم ترتبها بناية حتى لا تقع، وعند النوم تتخذ احتياطات عدة منها: أن الوسادة المستطيلة فى رأس السرير يجب ألا تلمس عارضته الخشبية، أما للالحاف

المبطن بالريش فتعزده عدة مرات قبل أن تلتحف به حتى يرسب كل ما به من ريش عند موضع قدميها، ثم لا تلبث بعد هذا أن تعيد توزيعه على أقطار اللحاف كما كان من قبل. وفسر فرويد توقف الساعات واستبعادها من الحجرة بكونها رموز للأعضاء التناسلية للمرأة، وأن دقات الساعة أثناء النوم يمكن اعتبارها تصويراً رمزياً لضربات البظر أثناء التهييج الجلىسى، وهى إذ تستبعد ساعات اليد وتوقف ساعة الحائط فهذا يرجع إلى خوفها من انتصاب البظر أثناء الليل... أما أصص الزهر وأنية الزينة فهى رموز للعضو التناسلى للمرأة، لذا فالتحفظ لها فى أثناء الليل ألا تسقط فتتحطم لا يخلو من دلالة ومغزى، فقد كانت تخطى ألا تدمى ليلة الزفاف فيكتشف عدم بكارتها... أما الوسادة فهى رمز للمرأة، وأما الحاجز الرأسى للسرير فرمز للرجل، ومنع الوسادة من أن تلمس الحاجز الرأسى للسرير هو تمثيل رمزى مؤنث أن تمنع أوبريها من الاتصال الجنىسى. أما هز اللحاف حتى يتكرر فيرمز إلى تحبيل المرأة، ولكنها لا تلبث أن تبطل هذا الحمل، وعلى هذا فهى تمنع اتصال الوسادة بحاجز السرير خشية أن يؤدى ذلك إلى طلق جديد يكون منافساً لها (٤١).

وعن الرمزية فى المخاوف المرضية يحرص فرويد فى كتابه خمس حالات من التحليل النفسى - وهى الحالات التى تم نشرها بين عامى ١٩٠٥ - ١٩١٨ - حالة فوبيا هانز الصغير الذى كان يجنب الخروج إلى الشارع خشية أن حصاناً يعضه، كما أنه يخاف كذلك من أن حصاناً يقع، ويرى فرويد أن كلا النوعين من الأحصنة يرمزان لأبيه... ويشير فرويد إلى انشغال هانز الصغير باللومف وأنه كان يبدى تقزز من أشياء تذكره بإفراغ أمعائه: وتبين من رمزية اللومف أن هناك تشابهاً بين عربة

والنشاط والوظائف الشرجية، وأنه وفقاً لهذه الرؤيا نجد أن البراز - بوصفه المادة الشرجية النموذجية - ليس فقط معنى الهدية والحب والنقود، وإنما أيضاً له معنى (الطفل)، وإنطابق بين البراز والطفل - وفق منطق العمليات، الأولية أشعرورية - نتيجة منطقية للنظرية المفرجية، ومن ثم نجد للبراز هذه الدلالات الرمزية جميعها: ١- الهدية، ٢- النقود، ٣- الطفل، وذلك كان المريض يرغب في أن يهدي أبيه طفلاً شرجياً أى طفلاً يلجبه هو بدلاً من أمه وذلك عن طريق جماع جنسى شرجي مع الأب، ومع ذلك علينا أن نفتن إلى ما يظوى عليه البراز من ثنائية وجدانية، من حب وكراهية، من عطاء وتلويث (٥١). وثمة قول شائع بين العامة، حول دلالة التبرز باعتباره هدية، يثبت أن للحس الشعبي يمتلك مفتاح رموزه، حيث عندما يبرز طائر على شخص ما، يقال له: هتكسى، بمعنى سيأتيك كسوة، والكسوة هنا لها معنى الهدية..

ج - الرمزية في اللعب

في كتاب فرويد ما فوق مبدأ اللذة يوضح لنا كيف أنه يمكننا أن نحلل سلوك الأطفال أثناء اللعب، وأن ذلك مما يساعد في تشخيص حالتهم. ومثال ذلك ما لاحظته فرويد من سلوك لطفل يبلغ من العمر ثمانية عشر شهراً، كانت علاقته بأبويه والخادمة علاقة طيبة، وكان سلوكه حسناً، مطيحاً لأبويه، ولم يكن يبكي ألبته أو يصيح إذا خرجت أمه من البيت وتركته ساعات بأكملها رغم أنه كان متعلقاً بها تعلقاً شديداً. ومع ذلك فإن هذا الطفل الصغير المذهب يقوم بين الحين والحين بقذف كل ما يقع تحت يديه من أشياء إلى أحد أركان الحجرة أو تحت

محملة تحميلاً ثقيلاً ويدن محلل بالبراز، وبين الطريقة التي تخرج عرية من بوابه خارجية والطريقة التي يخرج بها البراز من البذن، وما إلى ذلك.. وترك هانز موضوع اللومف وانتقل مباشرة إلى موضوع أخته هنة الطفلة، مما يعنى أن أخته الصغيرة هي نفسها لومف - كل الأطفال لومفات، ويتراللون كاللومفات، وكل عربات الأثاث وعربات النقل الثقيل تمثل رموز للحمل، وأنه عندما كان يسقط حصاناً ثقيلاً أو محملاً فإن هذا يرمز إلى ميلاد طفل ولادة. وهكذا فإن الحصان الذي يقع لم يكن فحسب أباً يموت، بل أيضاً ما قد تلد طفلاً كذلك (٣٦).

وفي كتاب خمس محاضرات من التحليل النفسى، يعرض فرويد لحالة رجل الذئاب، وهي حالة فوبيا (فوبيا حيوانات) تحولت إلى عصاب قهرى (ذى مضمون ديني)، والذي لم يكن خوفاً من أن يأكله الذئب إلا تبديلاً وضعياً لرغبته في أن يعاني الجماع من أبيه، أى في أن يتلقى الإشباع الجنسي بنفس الطريقة كأمه، وكأن هدفه الجنسي الأخير هذا، ونعنى اتجاهه السلبي من أبيه، قد وقع تحت الكبت فظهر في مكانه الخوف من أبيه في صورة فوبيا.. ويشير فرويد إلى أن للبراز عند حالة رجل الفئران دلالة النقود، كما أن البراز هو أول هدية يقدمها الطفل، أول تضحية يقدمها لحيه، جزء من بدن هو على استعداد للتخلي عنه، ولكن فقط من أجل شخص محبوب.. وفي مرحلة لاحقة من النمو الجنسي يكسب البراز دلالة الطفل، وذلك لأن الأطفال الكالبرز، يولدون - وفقاً لخيال الأطفال - من الشرج (٣٧)، وفي عرضه وتخليصه لحالة رجل الفئران يشير فرج أحمد فرج إلى النظرية المخرجية، والتي تتلخص في اعتقاد الطفل بأن النشاط الجنسي التناسلى، ويأن الحمل والولادة أمور تتصل جميعها بالشرج

الفراش وما إلى ذلك، وهو إذ يفعل ذلك تبدو عليه إمارات الارتياح، وظهرت لعبة أخرى له حيث كان يقذف بكرة التفت حولها بعض الخيط بعيداً وهو ممسك بالخيط حتى إذا ما اختفت الكرة قال أو و ه بمعنى: أتذهب بعيداً ثم عود جذبها مرة أخرى وبدأ عليه الارتياح عائلاً في سرور ما يعنى هنا . كانت إذن هذه لعبته بأكملها: الاختفاء والعودة . ومعنى هذه اللعبة أن الطفل قد وصل إلى تكيف ناجح إذ يخلى عن غريزته في مصاحبة أمه، وتركها تخرج من البيت تاركة إياه دون أن يصدر عن الطفل احتجاج أو جلبة . ولقد عوض نفسه عن ذلك بأن أخذ يقوم بتمثيل هذه القصة التي تدور حول رحيل أمه وعودتها مستخدماً ما كان يتبع بين يديه من الأشياء . والطفل إذ يفعل ذلك فهو يحاول السيطرة على الموقف، ويقذف الشيء قذفاً يؤدي إلى اختفائه يمكن أن يكون إشباعاً للرغبة في الانتقام، تلك الرغبة التي كان الطفل يقمعها في الواقع لكنه كان يشعر بها ضد أمه من أجل ذهابها بعيداً عنه، حتى كأنه كان بذلك يتحدثها، وكأنه كان يقول: طيب، طيب، !! فلتذهبى، إذ لست أريد بقائك، ولست بحاجة إليك، وهأنذا أيمدك على بنفسى . ويرى فرويد أن تكرار الخبرة المؤلمة ع طريق اللعب إنما ينشأ عن رغبة ولجبار قائم بذاته مستقل عن مبدأ اللذة، ومع ذلك فإن عاقبة الفعل هي الحصول على اللذة عن طريق التحكم في الموقف . فالأطفال إذ يكررون في لعبهم كل ما كان له أثر كبير في حياة الواقع، فهم بذلك يخففون من قوة هذا الأثر حتى كأنهم بهذا يسيطرون على الموقف . ومن المعروف عن الأطفال أنهم يعبرون عن مشاعر الكراهية والحقد يقذف الأشياء بعيداً رمزاً عن الأشخاص الذين يكرهونهم (٤٠) . وفي تعليقه على هذه القصة يرى

لاكان أن تكرار الطفل لهذه اللعبة لم يكن سوى محاولة رمزية - من جانب هذا الطفل - للسيطرة على الموقف عن طريق مثله، وكأنما هو قد أراد لنفسه الاندماج في صميم نظام المقال (الحديث) السائد في بيئته، من خلال تكراره لكلمتي فورت Fort و دا Da، اللتين كانتا بمثابة رمزين أو إشارتين إلى كلمتي الحضور والغياب المتكررتين باستمرار في علاقته بأمه، وأن الرمز هنا له إذن قدرة مطلقة (٢٤) . ويرى لاكان أن ذهاب الأم بعيداً عن الطفل في هذه السن المبكرة (أى في شهره الثامن عشر) يستشعره الطفل كضياع جزء منه، ولذا فهو يكرر هذا الضياع بواسطة موضوع بديل، أى عبر البكرة، وبواسطة اللغة، عبر تناوب O و a . فالذات تميل إلى ترميز ما لا تسطيع الإحساس به إلا باعتباره تمزقاً ودراماً، وإلى تكراره إلى ما لانهاية .. ويمكن القول بأن الرغبات البشرية تتحقق دائماً عبر موضوعات بديلة، أو عبر اللغة مرة أخرى. لكن الأمر المهم هو أن هذه الرغبات لا تعبر عن نفسها حيث تعتقد الذات ذلك - أى ضمن جمل تصوغ طلبات، فإذا ما عبرت الرغبة عن نفسها ضمن اللغة، كان ذلك بين السطور وتكون معقدة من طرف دوال تجهل الذات حتى أهميتها (٥٦) .

وفي تحليله لقوبيا هانز الصغير، يذكر فرويد في كتاب خمس حالات من التحليل النفسى ذلك الفعل العرصى الذى مؤذنه أن هانز دفع مطواه كانت لأمه فى ثقب مستدير بجسم عروسة من المطاط، ثم جعل المطواة تسقط خارجة بتمزيقه ما بين رجليها، وكأنه يرمز من خلال لعبه إلى ما بصره به أبويه من أن الأطفال ينمون فى الواقع لدخل أبدان أمهاتهم ثم يدفعون خارجين من هذه الأبدان كالومف، ويشير فرويد كذلك إلى الرمزية فى اللعب

وموجه ضد أقوى شهوات البشر اللذة في انتهاكه تستمر في لاشعورهم ، والبشر الذين يخضعون للتأبؤ لديهم موقف ازدواجي تجاه موضوع التأبؤ.

ويمائل فرويد بين موقف الطفل الذي يعاني رهاب الحيوان وموقف الإنسان البدائي تجاه الحيوان الطوطم حيث يقول: وفي رهاب الحيوان نجد الطفل فجأة يخشى نوعاً معيناً من الحيوان ويتحاشى أن يلمس أو ينظر جميع أفراد هذا النوع من الحيوانات، والطفل ذا موقف عاطفي مزدوج تجاه الحيوان موضع الرهاب، فقد يتماثل معه أحياناً حيث كان هانز يقلد الحصان بأن يبط ويربض وبعض أباه، وهو في آن واحد يتحاشى أن يراه. فالخوف هو في الأصل من الأب ثم انزاح إلى الحيوان، وازدواجية العاطفة تجاه الأب قد انزاحت كذلك إلى الرمز (الحيوان)، وهنا نجد تطابقين أساسيين بين الطوطمية ورهاب الحيوان هما: ١- التماثل التام مع الحيوان الطوطم بحيث البدائي يعتبر نفسه من سلالة الحيوان الطوطم وأن الحيوان هو أحد أجداده أو آبائه القدامى. وحيث الحيوان في الرهاب لدى هانز رمز للأب، ٢- الموقف العاطفي الازدواجي تجاه كل من الطوطم والحيوان موضع الرهاب. وبناء على ذلك فمن الحق أن نضع الأب محل الحيوان الطوطم، بل أن البنائين يعتبرون الطوطم هو جدهم الأكبر وأبوهم الأول.. فإذا كان الحيوان الطوطم هو الأب فإن الوصيتين الرئيسيتين للطوطمية والأمريتين للتأبؤيين اللذين يؤلفان جوهرهما وهما عدم قتل الطوطم، وعدم الاستخدام الجنسي للنساء اللواتي ينتمين إلى هذا الطوطم تتطابق بالمضمون مع جرمي أوديب الذي قتل أباه واتخذ من أمه زوجة، كما تتطابق مع الرغبين الأصليين للطفل اللتين تشكلان نواة لجميع العصابات النفسية (٣٠).

من خلال فعل عرصى آخر قام به هانز، انطوى على اعتراف منه برغبته في موت أبيه؛ ففى نفس اللحظة التي كان يتحدث فيها إليه عن هذه الرغبة في الموت، ترك هانز حصاناً كان يلعب به يسقط من يده - رمى به إلى الأرض في الواقع (٣١)، وسقوط الحصان هنا رمز لتحقيق الرغبة في سقوط الأب على الأرض، والسقوط فعل يرمز للموت .

وقد استخدمت ميلانى كلين Melanie Klein اللعاب كأسلوب العلاج التحليلي النفسي للأطفال، حيث رأت أن التوجيه المباشر علاجاً لا خير فيه. وشرعت في استخدام اللعب التلقائي كبديل مباشر للتداعى للحر الذي استخدمه فرويد في علاج الكبار، واقتضت أن ما يفعله الطفل في اللعب يرمز إلى الرغبات والمخاوف والمباهج والصراعات والهجوم للاشعورية (٢٦).

د - الرمزية في الحضارات القديمة

في كتاب فرويد الطوطم والتأبؤ ١٩١٢ - ١٩١٣ يشير إلى أن التأبؤات هي محظورات قديمة، فرضت ذات يوم من الخارج على جيل من الناس البدائيين، وأن أقدم وأهم المحظورات التأبؤية هما القانونان الأساسيان للطوطمية: عدم قتل الحيوان الطوطمى، وتجنب الاتصال الجنسي مع أبناء الطوطم من الجنس الآخر، وأن فرويد يجد مثل هذا التفكير لدى العصائيين القهريين، فحظر اللبس الموجود لدى العصائى القهرى والبدائى رمز لامتناع للفعل الجنسي واللبس يكون إذن القيام بهذا الفعل، فالبنائين والقهريين يشتركون في خاصية يعتقدون فيها تماماً وهى: أن الفكر = الفعل، وأن الرغبة = تحقيقها ، فالتأبؤ إذن هو حظر عريق في القدم مفروض من الخارج (من قبل سلطة)

وثمة طقوس غريبة تسمى الوليمة الطوطمية حيث يحدث أن عشيرة تقتل حيوانها الطوطمى فى مناسبات احتفالية بطريقة فظيعة وتلتهم الدم واللحم والعظام، إذ ذاك يتنكر أبناء العشيرة بلباس مشابه للطوطم، ويحاكونه بالاصوات والحركات، كما لو أنهم يؤكدون على ثقاتهم معه.. بعد هذه الفعلة يجرى البكاء على الحيوان المقتول وراثؤه، ورفاء الميت أمر محتوم تفرضه الخشية من الانتقام المائل، والغاية الرئيسية منه مؤداهما التملص من المسئولية الذاتية من القتل، غير أنه يتبع هذا الحداد فرحة العيد للصاخبة، حيث تحرر جميع الدوافع والسماح بجميع الإرضاعات، فحمة تناقض إذن بين قتل الطوطم (رمز الأب) المحظور أصلاً، وأن هذا القتل يتطلب الحداد ويتبع بالعيد، وهذا للتناقض هو ذاته التناقض العاطفى من قبل الطفل تجاه الأب بإزاء الموقف الأوديبى. فإلى ما نرمرز الوليمة الطوطمية ؟ يجيب فرويد على ذلك بطرح الرؤيا التالية: حيث أن أب القبيلة كان طاغية لا حد لسلطانه، فقد استولى لنفسه على جميع النساء، وحيث أن أولاده كانوا غرماء خطراً عليه، فقد قتلهم أو نفاهم، وأن زمرة الأخوة أصبح لديهم مشاعر متناقضة تجاه الأب، فهم يكرهون الأب الذى وقف حجر عثرة جبارة أمام حاجتهم السلطوية ومتطلباتهم الجنسية، ولكنهم كانوا يحبونه أيضاً ويعجبون به، وذات يوم اتحد الأخوة المشردون، واتتمروا على أن يقهروا أباهم ويقتلوه، ذلك الأب الذى كان لهم عدواً ومثلاً أعلى فى نفس الوقت، فقاموا بقتله والتهنؤه، وقصروا بذلك على اللثة الأوبوية، لقد تجرعوا وهم متحدون ونجحوا فى تحقيق ما كان سيقى مستحيلًا على الفرد منهم. وبعد أن تم لهم ما أرادوا دب الخلاف بينهم فعجزوا عن الاضطلاع بما ورثوا، ولكنهم استطاعوا تحت تأثير الإخفاق والندم أن

يصلحوا ذات بينهم ويتنظموا فى قبيلة من الأخوة مستمعين بقوانين الطوطمية، فبعد أن قضوا على الأب وأرضوا كراهيتهم وحققوا رغبتهم بالتماثل معه، كان لابد أن تظهر عواطف العودة المقموعة. وقد حدث هذا بصورة الندم، نشأ شعور بالذنب يتطابق مع هذا الندم المحسوس به من قبل الجميع بصورة مشتركة. هكذا أصبح القتل أقرى مما كان الحى، وما حظره الأب سابقاً بوجوده، يحظره الآن الأبناء على أنفسهم فى الحالة النفسية المعروفة بـ الطاعة المستدركة، إنهم يترجعون عن فعلتهم بأن لا يسمحوا بقتل بديل الأب وهو الطوطم (الرمز)، وأن يخلوا عن جنى ثمار القتل، بأن يحرموا أنفسهم من النساء اللواتى أصبحن بدون حمل. لقد أمكن ببديل الأب القيام بمحاولة لتسكين لهيب الشعور بالذنب لعقد نوع من المصالحة مع الأب، كأن النظام الطوطمى شيئاً باتفاق مبرم مع الأب، تعهد فيه الأخير بكل ما يتوقعه الخيال الطلقى من الأب، حماية وعناية ومراعاة، وبالمقابل التزام الأبناء بتمجيد حياته، وهذا يعنى عدم تكرار الفعلة التى أوتت بحياة الأب الفعلى وأن يخلى الأبناء عن امتلاك النساء اللاتى من أجلهن اغتالوا أباهم.. بذلك أوجدوا من شعور الأبناء بالذنب للتأويل الأساسيين للطوطمية (أعنى تحريم قتل الطوطم، وتحريم الاتصال الجسى بأية امرأة من عشيرة الطوطم نفسها) اللذين يطالبان بالتالى حملاً مع الرغبتين المكبوتتين لعقدة أوديب (قتل الأب واتخاذ الأم زوجاً). ومن ينتهك هذين التأويلين، فإنه يحتمل إثم الجريمتين اللتين شغلنا بال المجتمعات البدائية (٣٠ ٣٥).. ويشير محمد عثمان نجاتى فى هامش ترجمته لكتاب فرويد الأنا والهو إلى أننا نلاحظ الرمزية فى أن الأبناء بعد قتلهم للأب ونتيجة لشعورهم بالإثم، أقاموا لهم بديلاً للأب هو

الطوطم ليكون لهم رمزاً لكل ما هو مقدس يحترمونه ويدافعون عنه (٢٩).

هـ - الرمزية فى الفنون التشكيلية

إن استخدام الرمز فى الفنون التشكيلية موغل فى القدم منذ أن بدأ الإنسان البدائى يخط رسومه الأولى على جدران الكهوف (٤٢). وعبر الفن التشكيلى وتحليل الرموز قام فرويد بتحليل رسوم ليوناردو دافنشى حيث اعتبرها إشباع خيالى لرغباته اللاشعورية، ومحاولات توفيق تجهد كى تتفادى أى صراع مكشوف مع قوى الكبت. وأن ما يفعله التحليل النفسى هو أن يأخذ العلاقات المتبادلة بين ما تأثر به الفنان فى حياته، وخبراته العارضة، وممتلكاته، ويستخلص منها نفسيته وما يعتل فيها من دوافع، وهذا الهدف هو ما وضعه فرويد نصب عينيه عندما اتخذ من ليوناردو دافنشى موضوعاً للدراسة (٣٥).

ففى تحليله لرسوم ليوناردو دافنشى كواحد من أعظم فناني عصر النهضة، والذى كان بطله فى العمل مضرب المثل، بل انصف كذلك بالعجز عن إتمام بعض أعماله، يشير فرويد إلى كون أعمال ليوناردو دافنشى تنسم بعفة مبالغ فيها، حتى يمكن وصفها بأنها زاهدة، حيث أنها على خلاف فناني عصره تتحاشى كل ما هو جنسى.. ومن كتابات ليوناردو دافنشى القليلة عن طفولته استخلص فرويد تلك الذكري التى توهمها ليوناردو عن طيران النسر، ويقول فيها: فقد حط على مهدى نسر وفتح فمى بذيله وضربى عدة مرات بذيله على شفتى، وفى تفسيره لهذا الوهم رأى فرويد أن الذيل رمز لعضو الذكورة، وأن النسر رمز للأم، وأن فتح النسر لفم الطفل وضربه بذيله ينظر لفكرة وضع القضيب فى فم شخص آخر، وأن هذا

الوهم يشبه أحلام وأوهام النساء والوطنيين.. ومائل فرويد كذلك بين هذا التخيل الخاص بوضع عضو الذكورة فى الفم ومصه، بموقف آخر هو وضع ثدى الأم فى فم الطفل ومصه، ورأى أن إرجاع ذكرى ليوناردو لوهم النسر المزعوم ليس إلا ذكرى من تكريرات الرضاع من ثدى الأم، وهو مشهد جميل وإنساني قام ليوناردو برسمه بالفرشاة فى شكل أم الإله وطفها (٣٩).

ويشير فرويد إلى طفولة ليوناردو باعتبار أنه كان العزاء الوحيد للأم المهجورة من الأب، فتحولت إلى ليوناردو فى نهم عاطفى عله يعوضها عن الحب والزوج اللذين حرمت منهما، وكانت الإثارة التى فجرتها الأم فى منطقة فمه بالتقبيل المستمر له، وبذلك أنصبت طفلها جنسياً فى غير أوانه، ويرى فرويد أن علاقة ليوناردو الشهوانية بأمه هى التى جعلته لوطياً، حيث مازال يتفاعل بدخله مجموعة من الذكريات تشير كلها إلى تقبيل أمه له قبلات محمومة لا عد لها، وعندما كبر ليوناردو انصرف عن النشاط الغريزى الجنىسى الغيرى، وكبت حبه لأمه، وظهر لديه ميول جنسية مثلية، واتخذ ذلك شكل الحب المثالى للأولاد، الذين هم تلاميذه فى الفن.

ويقابل فرويد تعلق ليوناردو فى طفولته بأمه بما رسمه من لوحات تكشف فيها الابدسامة الساحرة المحيرة التى رسمها على شفاة كل شخصياته النسائية وخاصة فى لوحة الموناليزا جيو كونا، والتى رأى فيها النقاد أنها تعبر عن الازدواجية التى تسم المرأة فى فكر ليوناردو، حيث تعبر عن التضارب بين الاحتشام والسفور، وبين أسمى آيات الحنان والغواية الشهوانية المسرقة. ويرى فرويد أن ليوناردو قد أعجب بصورة الموناليزا زجة الفلورنسى دى جيو كونا، وبهرته رقة هذا الوجه وخاصة الابدسامة

٢ - الرمزية عند يونج:

يرى يونج أننا نستخدم الرموز في العديد من المواقف الحياتية، وليس الأمر يقاصر على استخدام الرمز في مجال دون غيره، فنفس الموضوعات والتصورات والأشكال والمواقف الدرامية.. الخ يمكن أن توجد في الأحلام والتعاليم الدينية والأماطير وفي هلوسات المرضى العقليين.. كما أنها بالمثل تظهر بانتظام في أنماط أخرى من منتجاتنا التي بها مسحة من التخيل مثل: الحكايات المكنونة عن الجن، والقصص والحكايات والأغاني الشعبية، والغرائب، والحلب (٨١).

ويذهب يونج إلى أننا نرث خبرات الأجداد وخبرات الجنس البشري المتراكمة، نرثها في شكل أنماط أولية، تمثل الأساس الذي يبنى عليه الشخصية، والأنماط الأولية هو الاسم الذي أطلقه يونج على المكونات البنائية للشعور الجمعي، ومنها نمط الأم، الميلاد، الموت، البعث... الخ، والنمط شكل فكري مشاع وعمام يتضمن قدراً كبيراً من الانفعال، وهذا الشكل الفكري يخلق صوراً أو رؤى تتشابه في حياة البقطة العادية مع بعض جوانب الموقف للشعوري، فالنمط الأولي للآم مثلاً ينتج صورة لشخص الأم تتعين بالأم الحقيقية، بمعنى أن صورة الأم التي يرثها الطفل تتفق والأم الفعلية التي يتفاعل معها الطفل، بحيث أن الطفل يرث تصوراً ذهنياً عن الأم عامة، وهذا يحدد - إلى حد ما - كيف يدرك الطفل أمه أو (٢٨). ويفترض يونج أن هناك أنماطاً أولية عديدة في اللاشعور الجمعي، ومنها الأنماط الأولية للولادة، والموت، والقوة والسحر، والوحدة، والبطل، والطفل، والله، والشيطان، والحكيم العسن، وأما الأرض، والحيطان (٧٧).

الغامضة والنظرة الفريدة، ومن ثم نقل وجه الجيو كوندنا بابتسامته إلى صورة يوحنا المعمدان باللوفر، كما نقلها كذلك وبشكل أوضح في ملامح مريم في صورة القديسة آن باللوفر.. ويذكر فاساري أن أولى محاولات ليوناردو الفنية كانت رموس للنساء الضاحكات، وأن ليوناردو قد شكل في شبابه بعض الرموس النسائية الضاحكة، كذلك قام بتشكيل بعض رموس الأطفال، ويعلق فريود على ذلك بقوله: وهكذا تكشف أن ممارسة ليوناردو للفن بدأت بتصور صريين من الموضوعات تلح على تذكرنا بصريين من الموضوعات الجنسية استخلصناهما من تحليل وهم النمسر، فإذا كانت رموس الأطفال الجميلة تماثيل لشخصه كطفل، فإن النساء الضاحكات تماثيل لكاترين أمه. ومن ثم يرى فريود الابتسامة الغامضة للنساء في لوحات ليوناردو هي ابتسامة أمه التي فقدتها، والتي استهوت كثيراً عندما عثر عليها من جديد لدى السيدة الفلورنسية الموناليزا. ففي اللوحة السماء القديسة آن والموجودة في اللوفر يتمثل ذلك الأمر واضحاً، حيث تمثل اللوحة القديسة آن وماري والمسيح طفلاً، وتوضح الصورة الابتسامة الليوناردية كأجل ما يكون في تصويرها في الرأسين النسائيين، وفي هذه الصورة جعل ليوناردو للصبي أمين، إحداهما تمد له ذراعها والأخرى تجلس خلفها، وكلتاها تبسم ابتسامة الأمومة السعيدة الحلوة، ويرى فريود أن طفولة ليوناردو كانت تحاكي تماماً هذه الصورة، فكان عنده أمان، الأولى أمه الحقيقية كاترين التي انتزع منها في سن الخامسة، والثانية أمه بالتبني دونا أليبرا زوجة أبيه. ومن ثم يخلص فريود من تحليله للوحات ليوناردو دافنشي إلى أن ما ينتجه الفنان هو في حقيقة أمره تنفيس عن رغباته الجنسية (٣٩).

٣- الرمزية عند أريك فروم:

يرى أريك فروم أن تعريف البعض للرمز بأنه: هو شيء يمثل شيئاً آخر، تعريف غير واقف، ولا يجبر سوى عن ذلك الصنف من الرموز التي هي التعبيرات البصرية والسلبية والشمية والسلبية التي تمثل شيئاً آخر، قد يكون تجربة من التجارب الحميمة أو شعوراً من المشاعر أو فكرة من الأفكار. وهو يرى أن هذا الرمز يقع خارج نواتها، لكن ما يرمز إليه يقع داخل هذه النوات، وأن اللغة الرمزية إنما هي لغة نمبر بها عن تجربتنا الداخلية كما لو كانت خارجية، بمعنى أنها تعبر عن الأحداث التي نتأثر بها الآن أو فيما مضى، وأن الكلام الرمزي كلام بكون العالم الخارجي من خلاله رمزاً للعالم الداخلي، رمزاً للنفس والذهن. ومن ثم يقول أريك فروم إننا إذا حددنا الرمز بأنه شيء يمثل شيئاً آخر فإن ثمة سؤالاً كبيراً يطرح عندئذ علينا: ما هي الصلة المخصوصة التي تقوم بين الرمز والرموز إليه؟ (١٠).

والإجابة على هذا السؤال يميز أريك فروم بين ثلاثة أنواع من الرموز: للرمز الاصطلاحي Conventional والرمز العرضي accidental، والرمز العام Universal، والرمز الاصطلاحي معروف لنا تماماً إذ أننا نستخدمه في اللغة اليومية. إننا مثلاً حين نرى كلمة طاوله أو نسمعها نعرف أنها تمثل شيئاً آخر من مادة أخرى غير الحروف، ويطلق على هذا النوع من الرموز رمز اعتباطي، حيث لا توجد بين الرمز من هذا النوع وبين ما يرمز إليه علاقة جوهرية inner بتعبير أريك فروم، ولا تقتصر الرموز الاصطلاحية على اللغة فقط، ولكنها تمتد لتشمل الصور، فالعلم مثلاً رمزاً اصطلاحياً وهو شيء متعارف عليه للدلالة

والرمز شيء أساسي في نظرية يونج التحليلية، حيث يرى أن للرمز وظيفتين أساسيتين: الوظيفة الأولى تمثل مستودع خبرات الأسلاف، وبذلك تساعد في التغلب على السلوك الغريزي الذي لا يمكن التعبير عنه صراحة. أما الوظيفة الثانية فتتمثل المستويات الطموحية للإنسان عندما يتقدم به المن.. وقد عبر يونج عن ذلك بقوله: إن مغزى الرمز ليس في أنه إشارة مقنعة إلى شيء معروف بصفة عامة، بل في أنه محاولة لإرزا ما هو حتى الآن مجهول تماماً ولا يزال رهن عملية التكوين، فمصير الإنسان وأعلى ما تصبو إليه نفسه يمكن أن تحددها الرموز.. ويمكن القول بأن وظيفة الرمز ذات جانبين: جانب رجعي تقوده الغرائز وتحدد خطاه، وجانب مستقبلي تقوده الأهداف النهائية للجنس البشري وتحدد خطاه. وهذين الجانبين كلاهما يتم في إطار عملية واحدة (٢٨).

وفقاً ليونج فإن الرموز تد تعبيرات تمثل للنفس، فهي لا تعبر فحسب عن الحكمة الإنشائية المخزونة التي اكتسبها الجنس والفرد، بل أنها تستطيع كذلك أن تمثل مستويات من النمو تسبق كثيراً مكانة الإنسان الراهنة، وأن مصير الإنسان وأعلى تطور تصل إليه نفسه تحددها له الرموز، وأن المعلومات التي يحتوى عليها الرمز لا يعرفها الإنسان مباشرة بل يجب أن يحل شفرة الرمز ليستطيع اكتشاف رسالته الهامة (٧٧).

وهكذا فإن الرمز من وجهة نظر يونج يعنى في المقام الأول تجسيداً لأنماط أولية archetype، وتعد الأساطير والحكايات والخرافات ورائر أشكال الإبداع الفني ذات المظهر الجمعي، ما هي إلا أشكالاً تتضمن أنماطاً أولية ورموزاً، تحمل الكثير من المعاني التي تعكس الانفعالات الغريزية اليبسدية المميزة للنفس البشرية الداخلية الحميمة، وتعتبر هذه النظم الرمزية الإنسانية متوارثة عبر الأجيال (٧٢).

على دولة بعينها، وقد درج الناس على ترجمة انطباعهم البصرى حين يرون هذا العلم، إلى مفهوم الدولة التى يرمز إليها. أما الرموز العرضية فهى على نقىض الرموز الاصطلاحية على الرغم من أن الاثنين يشتركان فى خاصية واحدة وهى انتفاء العلاقة الجوانبية بين الرمز والشئ الذى يرمز إليه، فالرمز العرضى غالباً رمز خاص بصاحبه، فإذا تعرض إنسان مثلاً لخبرة كتيبة فى مدينة معينة فإنه حين يسمع اسم المدينة يربط ذلك الاسم بالمزاج الكتيب. تماماً كما يقرن المرء بين اسم المدينة وبين صيغة من صيغ السعادة فيما لو كان قد عاش تجربة سعيدة فى تلك المدينة، وواضح أنه ليس ثمة فى طبيعة المدينة ما هو كتيب أو سعيد، وكل ما فى الأمر أن هناك تجربة فردية محددة كان قد عاشها ذلك الشخص فى تلك المدينة، وأن هذه التجربة هى التى جعلت من المدينة رمزاً لصيغة محددة من صيغ الشعور. وما المدينة إذن إلا رمز للصيغة الانفعالية التى كان قد عاش فيها ذات يوم. فى مثل هذه الحال يكون الاقتدران بين الرمز والتجربة الرموز إليها اقتداراً عرضياً تاماً. فالرمز العرضى يختلف عن الرمز الاصطلاحى من حيث كونه غير قابل للفهم فهماً مباشراً من قبل الآخرين، اللهم إلا إذا شرحنا لهم حيليات الأحداث المرتبطة بالرمز. ووفقاً لما يراه أريك فروم يختلف الرمز العام عن كل من الرمز الاصطلاحى والرمز العرضى فى وجود علاقة جوانبية بين الرمز والشئ الذى يرمز إليه. إنه رمز عام لأنه مشترك بين كل البشر، وتمتد جذور التكثير من الرموز العامة فى أعماق كل إنسان؛ مثال ذلك رمز النار، فهى تولد لدينا انطباعات بالقوة، والحياة، والبهجة والإشراق. وأتينا حين نستخدم النار كرمز، فإننا نصف خبرة جوانبية ت تتميز بالعناصر ذاتها التى نلاحظها فى الخبرة

الحسية للنار. أما رمز الماء، ماء البحر أو النهر، فإنه يشبه رمز النار من بعض الجوانب ويختلف عنه من جوانب أخرى. ففى الماء أيضاً نجد مزيجاً من الذات والآخر، خليطاً من الحركة والثبات، كما أننا ندرك فيها صفة الحياة والاستمرارية والحياة. لكن هناك فرقاً بين هذين اللفظين: فبينما تتصف النار بالعزم والسرعة والإثارة، يتصف الماء بالهدوء والبطء والسكونية. ومن ثم فوفقاً لرأى أريك فروم فإن الرمز العام هو الرمز الوحيد الذى نجد فيه العلاقة بين الرمز والرموز إليه ليست علاقة اتفاقية بل علاقة جوانبية، وهو رمز عام لكن البشر جميعاً قد مروا به كتجربة معاشة، وهذا ما يميزه عن الرمز العرضى الذى يقتصر من حيث طبيعته على كونه رمزاً شخصياً وحسب، كما يميزه عن الرمز الاصطلاحى الذى يقتصر على فريق من الأفراد الذين يتداولون فيما بينهم الاصطلاحات المجتمعية نفسها. وأن الرمز العام يضرب بجذوره فى خصائص الجسد البشرى بالذات، فى خصائص الحواس والفكر، وهى خصائص مشتركة بين الجميع، وبالتالي لا تقتصر على أفراد دون غيرهم. وأن كلام الرمز العام إذن قد أنحاز للجنس البشرى أن يطور اللغة الوحيدة المشتركة بين سائر البشر. ومن رأى أريك فروم أن كل إنسان لديه القدرة على أن يتكلم باللغة الرمزية، وقادر على فهمها بحكم كونها مبنية على خصائص الجنس البشرى، وكما أننا لا نحتاج إلى تعلم البكاء بوصفه تعبيراً عن الحزن، أو تعلم احمرار الوجه بوصفه تعبيراً عن الغضب، وكما أن ردود الفعل الجسدية هذه لا تقتصر على عرق دون آخر أو على فريق مجتمعى مخصوص دون غيره، كذلك الأمر بالنسبة للغة الرمزية، فهى مفطورة على كل منا وليست حكراً على بعض الأفراد دون غيرهم (١٠ ٤٨).

هذا نجد أن النار كرمز يمكن أن تكون صورة رمزية للحياة المبهجة، كما أنها قد تمثل الخوف والعجز أو الميل الذاتية للهزيمة، كذلك فإن الماء قد يكون رمزاً يعبر عن الارتياح والسلام، ولكن مع الفيضان وإغراق الحقول يدل على التفوضى والتدمير (١٠).

٤- الرمزية عند جاستون باشلار:

يعد جاستون باشلار (١٨٨٤ - ١٩٦٢) من كبار أساتذة فلسفة الطوم في فرنسا، وله اهتمامات كبيرة بالخيال خاصة، حيث يقوم الخيال عنده على مبدئين هما: مبدأ المادة (ويقوم على إقصاء القوالب الصورية التقليدية التي أضفى عليها طول الاستعمال والتكرار طابعاً آلياً)، ومبدأ الإرادة (الذي هو دفعة نفس مرهفة، رقيقة وشفافة)، والمبدأ الأول يقيم الخيال المادى، بينما يقيم المبدأ الثانى خيال الحركة أو الخيال الدينامى، ومن ثم بهذا الخيال المزودج يحلق الكاتب بخياله بين السماء والأرض، وينسج صورته الفريدة المبتكرة (٦٦).

والرمزية عند باشلار ترتبط بالخيال ارتباطاً وثيقاً، والخيال عنده سابق على كل فكر ورمز، وهو أشبه بعملية دينامية منظمة للنفس البشرية ويحصر تنسيق للتصورات العقلية لا يمكنهما، بأية حال من الأحوال، أن يكونا انعكاساً لعملية الإدراك أو وظيفة بدائية من وظائف العقل، لأن الخيال في جوهره هو فعل للتصور نفسه، الذى يتبعه أن تظهر للصورة كنوع من التناسق الدينامى بين المعنى والرمز، وهى تسبق في الزمان، بفضل كيانها ذاته كل تصور عقلى مركب وكل تفكير انعكاسى. وهذه الأسبقية الملازمة للنفس البشرية، تحدد الخيال كإطار أولى ينطلق منه كل فكر وما يواكبه من دلالات (٦٦).

ويؤكد أريك فروم على أنه قد يختلف معنى بعض الرموز باختلاف الدلالة الخاصة التى تتخذها فى حضارات مختلفة، مثال ذلك أن وظيفة الشمس، وبالتالي دلالتها تختلفان فى البلدان الشمالية عما عليه فى البلدان الاستوائية، ففى مناطق الشمال حيث لا تنضب المياه أبداً تتوقف وفرة المحاصيل على وجود الحرارة الكافية، وهكذا تكون الشمس عبارة عن تلك المقدرة التى تثبت الحرارة والحياة والأمان والصحبة. أما فى البلدان الاستوائية حيث تسلم الشمس بقوة شديدة فإن الشمس تعتبر مقدرة خطيرة ورهيبية ينهى على المرء أن يتخذ احتياطاته ضدها، فى حين يعتبر الماء مصدراً حياتياً وشرطاً أساسياً لوفرة المحاصيل (١٠)، وهذا إنما يدل دلالة قاطعة على أن الرموز ليست ذات دلالة واحدة ثابتة يتفق عليها من الجميع، بل كتعبير الرموز معناها ودلالاتها من الواقع المعاش، فهى ليست موروثية، ولكنها نتاج للحضارة. فالرمز الواحد كالشمس أو الماء يمكن أن يكون له معان متعددة إذن باختلاف الحضارات، وأن الإنسان يقوم فى ذهنه بترجمة مستمرة لمعاني ودلالات الرموز بناء على ما يخبره من وظائف لها فى واقعه.

بل أن الرمز الواحد داخل الحضارة الواحدة قد يكتبب دلالات متعددة كذلك وفقاً لوظيفته، وهذا ما يشير إليه أريك فروم بقوله: فالنار كرمز يمكن أن تتعدد معانيها.. فالنار المتوقدة فى المدفأة والتى هى مصدر لذة وارتياح، إنها تعبر عن صيغ للراحة النفسية والرفقة والسرور، لكننا إذا كنا نشاهد حريقاً فى بيت أو غابة، فإن النار تملئنا فى أنفسنا عندئذ مشاعر الخشية والخوف وتكشف لنا عن عجز الإنسان تجاه العناصر الطبيعية المنفلدة من عقاليها، وعلى

ويرى باشلار بخصوص تفسير الرموز اللغوية ووظيفتها، أن كل منهج في التفسير ينطلق من مبدأ أساسي وهو أن للكلام معنيين ظاهر وباطن، وأن اللغة - بالتالي - ذات وظيفتين: وظيفة تعبيرية ووظيفة رمزية. والرمز هنا مستويان فهو دلالة وأثر: دلالة لشيء آخر أو لما هو كامن وخفي، وأثر أو نتائج لشيء آخر - كذلك - أو ما هو كامن وخفي (٦٦).

وفي كتاب باشلار التحليل النفسي للآثار يوضح لنا الدلالات الرمزية للآثار، من حيث كونها تتضمن معاني عديدة مثل: التمرد والثورة، والاعتداد بالنفس والتحدى، والمساواة، وتجاوز الآباء والأجداد والمعلمين في مجال المعرفة والحياة العقلية، ومشاعر النقاء والحنان، والاحتكاك المولد للحرارة وهو ذا دلالات عاطفية وجنسية، والازدواجية بين الهدوء والسكينة - والفترة المنمرة الهائلة التي تبلور إرادة التغيير والتجاوز، والأحاسيس التي تجمع بين الصور النارية والمائية من خلال المشروبات الكحولية (فمن مبادئ الخيال عند باشلار الازدواجية والتناقض) .. بينما في كتابه الماء والأحلام يوضح لنا باشلار في خيال لا ينضب الدلالات الرمزية للماء، فهو يرى أن المياه الصافية رمز للربيع، والطبيعة المختلة بنفسها، والترجسية والطموحات الراقية، والتمدد والاتحاد بالرحابة الكونية، والانتعاش، وأحاسيس النقطة والمرح. في حين أن الماء الرائد يرمز إلى الموت والزوال والسبات والأسى والعذاب والجحيم والانتحار. أما المياه المركبة التي تنتج من قدرة الخيال السادي على التآليف بين العناصر المختلفة، فلها دلالات متعددة، فامتزاج الماء بالآثار يتضح في الكحوليات، وهو امتزاج له طابع جنسي، وامتزاج الليل بالماء ولد ذلك التعبير القوي بحر الظلمات الذي كان

يرمز إلى الفزع عند كثير من الملاحين القدماء... وإلى جانب ذلك يرى باشلار أن الماء رمز للألم، فهو مثلاً عنصر مداعب هزاز، يملأنا رخاوة ويذينا في أحضان الطمأنينة والراحة، وهو يرى كذلك أن الماء يعد رمزاً أصيلاً للقاء ومصدراً طبيعياً للطهارة (٦٦).

ولعل التطور الذي أحدثه باشلار في تناول الرمزية هو أنه عبر بها من منطقة اللاشعور الذي اهتم بها فرويد إلى منطقة الشعور - وما قبل الشعور - التي اعتبرها محور التصور، كما أنه بخلاف فرويد قام بإحلال التفسيرات الغائية محل التفسيرات السببية، ومع ذلك فإن باشلار بإقامته الجدلية الثنائية يعود فيستقي بعض دلالاته الرمزية من اللاشعور (٦٦).

٥ - الرمزية عند جاك لاكان:

يعتبر جاك لاكان في تجديده للفكر التحليلي النفسي، قراءة جيدة لفرويد ومحاولة لفهمه فهماً صحيحاً، حيث رفع شعار العودة إلى فرويد، فعمل على استخراج أفكار فرويد وإعادة بعث الحياة فيها، وخاصة مفهوم اللاشعور، حيث يرى لاكان أنه لم يكن ما اكتشفه فرويد هو أن اللاشعور موجود، بل هو أن للاشعور بنية، وأن هذه البنية تؤثر بأشكال لا حصر لها على أقوالنا وأفعالنا، واللاشعور يدرش ويكشف عن نفسه باستمرار، فهو يصير على أن يظهر في أحلامنا وهفوات اللسان والقلم وفي الكتب والأعراض العصبانية، بل في كلامنا وحركات أجسامنا، بحيث يصبح عادة ملازمة لنا وأنه عندما يفضح اللاشعور نفسه على هذه الشاكلة يجعل نفسه قابلاً للتحليل، ومن ثم تقوم قوى مناهضة للاشعور وهي قوى الرقابة والكتب بفتح هذه المحقوبات اللاشعورية المنفرة التي تظهر على

بوضوح من خلال عملية تكون الأعراض العصابية، ومن ثم فمن شأن اللاشعور إذن أن يؤدي عمله الوظيفي على نحو ما تؤديه اللغة بما لها من طابع بنيوي (٢٤).

ويشير حسين عبد القادر إلى أن جاك لاكان قد تناول مصطلح رمزي Symbolic للتعبير عن تلك الظواهر التي يتناولها التحليل النفسي باعتبارها بناء لغوياً. فاللاشعور على سبيل المثال إنما هو لسان حال الهو، وتظل الوظيفة الرمزية هي السبب الكافي الذي يجب الوصول إليه من خلال منهج مؤسس على قاعدة للدعاعي الطليق (أي الكلام) فكان كشف فرويد للحق من وجهة نظر لاكان، إنما هو النظام الرمزي الذي يجب علينا أن نفرض شفرته، وما الإنسان آنذاك إلا نتاج للرمزي... غير أن هناك فارق جوهري بين رمزية فرويد ومصطلح رمزي عند لاكان، إذ يؤكد فرويد على العلاقة الرابطة بين الرمز وما يدل عليه مهما كانت الطبيعة المركبة لهذه الروابط، بينما يهتم لاكان ببناء هذا النسق الرمزي في مقام أول كى تأتى الصلة مع ذلك الرموز إليه سواء أكانت عن طريق التشابه أم المماثلة في مقام تال مشبع بالخيالي، ذلك أن الإنسان - من وجهة نظر لاكان - ذو نتاج رمزي وموجود بالضرورة في نظام مسبق، ومن ثم لا يمكن إقامة علاقة جامدة بين الدال والمذلول، وهنا يتضح تأثير جاك لاكان بكلود ليفي اشتراوس الذي قدم للفكر الاجتماعي فكرة النسق الرمزي على غرار البنيوية اللغوية التي استقاهما من دى سوسير، فأصبح من الممكن أن ننظر إلى كل ثقافة كمجمل لأنسقة (نظم) رمزية نجد اللغة في مقدمتها، ثم قوانين القرابة والعلاقات الاقتصادية والفن كما في صدارتها أيضاً العلم والدين (٥٤).

النحر السابق إلى حيز المكبروتات في منطقة اللاشعور مرة أخرى. وأنه لكي نفهم اللاشعور يجب أن نعمل على مناداته من الداخل وأن نكون بدخله فعلاً بحيث نفهم بنية اللاشعور من حيث قدرتها اللامتناهية على الإزاحة (٦٠ ٢٤).

ويرى لاكان أن اللاشعور بالنسبة لفرويد لم يكن مخزن أو مستودع للفرائز، وإنما كان عبارة عن محل أو موضع خاص، يتفرد بيمزة القول، أو الكلام. وهذا هو السبب في أن لاكان يشبه فرويد بشامليون الذي فك رموز اللغة الهيروغليفية، بينما فك فرويد رموز لغة اللاشعور، وأظهر لنا أن اللاشعور يتكلم، سواء في الأحلام التي هي عبارة عن صور لغوية رمزية، أم في الأمراض النفسية حيث يكون العرض رمزاً له منطوقه (٢٤).

ويرى لاكان أن بنية اللاشعور شبيهة ببنية اللغة، وأن الذات الإنسانية باكسابها ملكة الكلام تنمجم نفسها في نظام رمزي سابق (٦٠). واللاشعور باعتبارها بنية، فهو إذن يتضمن نسق يتألف من شبكات من الرموز، وهو لغة باعتبارها حديث (أو مقال) الهو، الذي يتكلم في باطن الذات بضمير المتكلم، كلام ليس لأننا أو الذات من سيطرة عليه، وأن الكتبت إذن لا يعد كتبت لشيء بل كتبت لمقال أو حديث ذي بنية خاصة، بحيث يستطيع المقال بعد أن يكتب أن يعمل ويؤدي وظيفته بمناى تماماً عن الذات الواعية، وقد عبر لاكان عن ذلك بقوله: إنني أفكر حيث لا أوجد، وأوجد حيث لا أفكر... وكون لاكان يعتبر بنية اللاشعور شبيهة ببنية اللغة، فإن ذلك يعني ببساطة أن في الإمكان التعبير عن آليات اللاشعور عن طريق بعض العمليات اللغوية، أو بعض الأشكال البلاغية (أو البيانية)، كما يظهر

ويرى لكان أن الرمز الأساسي في اللاشعور، إنما هو القضيب، غير أنه لا يقصد به عضو الذكورة، بل المقصود به ذلك الرمز الجنسي الذي يشير إلى النشاط اللبدي، سواء أكان ذلك عند الرجل أم المرأة. وذلك على اعتبار أن الطفل لديه نزعة جنسية عامة تجعله ينسب وجود قضيب إلى سائر الموجودات البشرية، ومن ثم فإنه يتصور أن أي موجود ليس له قضيب لابد من أن يكون قد خضع لعملية بتر أو إخفاء، ففي هذه المرحلة المبكرة من النمو الجنسي لا يضع الطفل القضيب في مقابل المهبل، بل هو يقيم تقابلاً بين حالة امتلاك القضيب وحالة الإخفاء أو البتر التام. ومن هنا فإن عضو الذكورة يرقم بدور الرمز الجنسي نفسه. وحين يقول لكان عن القضيب، أنه الرمز الأساسي للاشعور، فإنه يعنى بذلك أن القضيب لا يمثل مجرد واقعة جنسية هي بمثابة تحديد تجريبي لأحد الجنسيتين، بل هو عبارة عن العضو الرمزي الذي يؤسس الجنسية بأسرها، من حيث هو نسق و بنية تتحكم في وجود كل من الرجل والمرأة على السواء (٢٤).

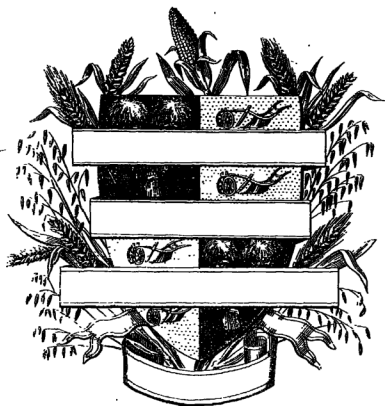
وفيما يختص بالعلاقة بين الذات واللغة يقول لكان: إنه لا يمكن لأية ذات أن تكون علة لذاتها. وهو يعنى بذلك أن القوة السببية كاملة في اللغة على اعتبار أن اللغة ليست ناسجاً للذات، بل اللغة هي التي تكون الذات الإنسانية، وتضفى عليها كل ما لها من دلالة. ومن ثم فهو يرى أن النظام الرمزي ليس نتاج من صنع الإنسان، بل أن الإنسان نفسه هو مجرد نتاج لهذا النظام الرمزي. ومعنى هذا أن الوظيفة الرمزية هي العلة الكافية التي تحدد كل وجودنا، وكأنما هي البنية القصوى التي تتحكم في كل أنشطتنا. حيث يرى لكان أن حقيقة اللاشعور إنما تتجلى في كون الإنسان مسكوناً من قبل الرمز (الدال)،

وأن الرمز يسكن الإنسان ويتدمج في نظامه الخاص، دون أن يكون الإنسان نفسه هو الذي يشغله أو يكونه. وأنه لا يمكن أن يقال عن الإنسان إنه موجود بحق، اللهم إلا بقدر ما يتدمج في صميم هذا النظام الرمزي. ولعل هذا هو جوهر الكشف الفرويدي، على نحو ما تجلى بصفة خاصة من خلال تحليل فرويد لقصة دورا Dora حيث نراه يقول: إنه حين تصمت الشفتان، فلا بد من أن تثرثر اللسان، ولا غرو، فإنه لو نسي الإنسان الرمز فإن الرمز نفسه لا ينساه أبداً، ومن ثم يصراح لكان بالقول: أن الإنسان يتكلم لأن الرمز قد خلق منه إنساناً (٢٤).

ولا يقتصر لكان على القول بأن الرمز هو الذي يؤسس الوجود البشري، بل هو يحاول أيضاً أن يشرح لنا بنية هذا الرمز (أو الدال)، على نحو ما تتجلى في صميم اللاشعور مستعيناً في ذلك بالنظرية اللغوية في الدلالة عدد فردينان دى سوسير. وهنا يقرر لكان أنه لابد لنا من تفسير العلاقة بين الدال والمدلول على اعتبار أنها صلة لا تخلو من انفصال، مادام الدال المتمكن في اللاشعور لا يحيل بالضرورة إلى مدلول واضح شاملاً، ومع ذلك فإن للاشعور بياته أو بلاغته كما تتضح في قاعدتين أساسيتين: أولاهما الاستعارة (حيث لإحلال حد (أو لفظ) محل حد (أو لفظ) آخر، وثانيهما الكناية (وتتخصص في الإشارة إلى جزء من الموضوع على أنه يمثل الكل .. وعلى هذا فإن الجديد لدى لكان إنما هو التشديد على ضرورة ارتداد التحليل النفسي إلى الكلام أو اللغة، على اعتبار أن البعد اللغوي هو الدعامة الحقيقية للتحليل النفسي كله، وهذا يعنى عدد لكان أن الشريعة التي تحكم الإنسان إنما هي شريعة اللغة، ما دام من شأن الرمز (أو على الأصح الدال) أن يخترق كل وجوده، وأن يدعم

كياته ويؤسسه باعتباره إنساناً. وليس العرض العصائى - فى نظر لاكان - سوى دال لـ مدارول قد تم كبته فى أعماق اللاشعور، وكأنما هو رمز قد سجل فوق رمال الجسد، وحينما نجح فرويد فى حل شغرات تلك اللغة، فهذا لك استطاع أن يظهرنا على الرموز الأولى التى تعمل عملها فى الاضطرابات الهستيرية، والمخاوف المرضية، والأعصبة القهرية.. ومن هنا فإن العصاب - فىما يقول لاكان - لهو الصورة الحديثة لما كان هيجل يسميه باسم الوعى الشفى . وآية ذلك أن هذا الوعى يحمل فى ذاته حقيقة يجهلها، ولكن لا غنى له فى الوقت نفسه عن الاعتراف بها، وهيات لهذا الاعتراف (أو الإقرار) أن يتحقق، اللهم إلا بواسطة كلام المحلل، على اعتبار أن المحلل هو الذى يساعد على تحويل الوجود فى ذاته إلى موجود لذاته (٢٤) .

وينتقد البعض نظرية لاكان فى التحليل النفسى باعتبارها تميل إلى أن تكون ذات نزعة لا إنسانية تضخى بد الذات لحساب البنية، وتعمل فى النهاية على استبعاد كل إحسان معاش، من أجل القضاء تماماً على الإنسان.. فلم يعد الإنسان فى نظر لاكان سوى مجرد ألصوبة فى يد النظام أو النسق، إن لم نقل فى يد تلك البنية الرمزية اللاشعورية.. كما عاب عليه البعض بكون نظريته مجرد تأكيد لتلك النظرية الرمزية اللاشعورية التى تجعل من القوة المطلقة للرمز الدال المحرك الأكبر للوجود البشرى بأسره، وآية ذلك أن لاكان قد تصور الإنسان على أنه مفعول لا فاعل، مقود لا قائد، معاش لا عائش، وكأنما هو مسكون من قبل معنى يخرق كل وجده، دون أن يكون فى وسعه فهمه أو إدراك كنهه (٢٤) .



مقدمة

تؤكد «انتصار يونس، أن «الحياة سلسلة من عمليات التوافق، يُعدل فيها الفرد سلوكه في سبيل الاستجابة للموقف المعقد الذي ينتج عن حاجاته ودوافعه، وقدرته ووسيلته في إشباع هذه الدوافع، .
(٥ : ٣٣٤)

أساليب التوافق النفسي والاجتماعي مع أخطاء الحياة اليومية وعلاقتها بالرضا عن العمل

د. علي عبدالسلام علي

أستاذ علم النفس المساعد

كلية الآداب ببها - جامعة الزقازيق

والفرد في محاولاته لتحقيق توافقه، يقوم بمحاولات بعضها يتم على المستوى الشعوري مثل: زيادة الجهد للتغلب على العوائق، أو تحقيق الهدف أو تغييره، أو إعادة تقدير الموقف المحيط أو الصراعى بصورة واقعية. ومن الممكن أن تحل معظم الإحباطات والصراعات التي يعيشها الفرد في حياته اليومية على المستوى الشعوري. وأما الصراعات والإحباطات العميقة الجذور والتي لا يمكن حلها على هذا المستوى فإنها تؤدي إلى ظهور محاولات توافقية لا شعورية وهي الأساليب الدفاعية، وتشكل هذه الأساليب عناصر هامة في بناء شخصية الفرد بجانب الصراعات والإحباطات التي أدت إلى ظهورها. (١٩: ٤٨)

ونتيجة لتعدد الأنوار التي يقوم بها العمال في حياتهم اليومية يضطرون إلى عمل أخطاء كثيرة غالباً ما تدشهم، وأحياناً ما يحزنون، ويعتذرون لحدوثها، ولكن سرعان ما يقعوا فيها، وكما يؤكد فرويد، Freud "أن أخطاء الحياة اليومية كامنة في عملية النسيان لدى الفرد، وأن الكبت الذي يتعرض له هو العامل الأساسي في عملية النسيان"، (٣٠: ٩٥).

ولا يفت العامل موقفاً سلبياً تجاه المواقف التي تعرضه للضغط النفسي، بل يحاول في العادة العمل على حلها، ويتوقف ذلك على قدراته، وإطاره المرجعي للسلوك، ومهارته في تحمل التأزم، والضغط النفسي، وكثيراً ما تجمع استجاباته التكيفية لمواجهة مثل هذه المواقف التي تسببها أخطاء الحياة اليومية حتى لا يقع فريسة للاضطرابات النفسية، ويصل إلى أعلى مستويات التوافق النفسي والاجتماعي، ويحقق الرضا في عمله. (٥: ٣٤٤)

ويؤكد ماكينيل، Mc Kennell أن نتائج الدراسات والنظريات تشير إلى وجود نوعين من الرضا عن العمل الأول: الرضا القائم على جانب انفعالي وجداني والثاني: الرضا القائم على الجانب المعرفي. (٤٥: ٣٨٩-٤٢٦)

وينتشر الرضا عن العمل بكثير من العوامل، يتعلق جزء منها بالعمل ومتطلباته ومسؤولياته ويتعلق الجزء الآخر بالعامل نفسه وشخصيته، ودوافعه، وانفعالاته، ورغباته، ومدى توافقه النفسي والاجتماعي، في حين أن جزءاً آخر من هذه العوامل يتعلق بالجوانب الاجتماعية للوظيفة أو المهنة (١٥: ٥٦٩: ٥٩٥).

وتشير معظم نتائج الدراسات والبحوث السابقة إلى بعض العناصر الأساسية التي تميز الرضا عن العمل ومن أهمها: وضع العامل في العمل الذي يتناسب مع قدراته ومهاراته الجسمية والنفسية والعقلية، وتوفير المناخ المناسب في محيط العمل، وتأهيل العامل على معالجة أخطاء الحياة اليومية حتى يتغذى للنتائج السلبية من مظاهر القلق والتوتر والإحباط، وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للعامل لرفع قدرته على الإنتاج، وتهيئة الفرص للخلق والابتكار والمبادرة الفردية (١٦: ٢٣٦: ٢٣٧).

الإطار النظري :

إن التوافق النفسي والاجتماعي للناجح يتجه نحو بناء الأنا، أو ازدياد شعور الفرد بأهمية الذات بشأن واضح. وأن اتباع هذا الأسلوب التوافقي يقوى من شخصية الفرد، ويجعله أفضل استعداداً لمجابهة المشكلات المهنية، وأخطاء الحياة اليومية، والتي تتطلب مجهوداً إرادياً للتعامل معهم، وتجاوز أزماتهم حتى يصل إلى أقصى درجات مستويات الرضا في عمله، والإحساس بالسعادة في حياته. (٨: ٣٩٠).

١- تعثرات فى الكلام وفى اللسان Slips In Speech

Slips of Tongue

وتعثرات الكلام تنطى الخطأ فى استدعاء شىء ما نريد، وهذا ما يسمى أحيانا كثير من الحرج.. ولقد حاول كل من ماير Mayer، ومرنجر Meringer، تفسير هذا الخطأ على أساس التشابهات فى تكوين الحروف لبعض الكلمات.

٢- زلات القلم Slips Of Pen وهى أخطاء فى الكتابة

تحدث عندما نكتب أشياء لا نقصدها تحديدا فى الكتابة.

٣- الأخطاء المطبعية Misprints ويقصد بها الأخطاء

التي تنتج من عمال المطابع، أو المؤلفين، أو جامعي أحرف الطباعة، أو محرري الصحف، ومن الصعب رؤيتها كأخطاء.

٤- الأخطاء المعرفية Mistakes Of Recognition

وتحدث بطريقة لا شعورية ويفسرها فرويد Freud على أساس الكبت الكامن فى اللاشعور الإنسانى، وينظر إليه كنوع من عدم السواء.

٥- أخطاء فى القراءة : Mistakes Of Reading،

فالرغبات اللاشعورية العميقة تعبر عن نفسها، وتشوش أحيانا على ما نقرأ فتحدث أخطاء فى القراءة.

٦- السهو فى الكتابة (أو الطباعة) : Forgetting Im-

pressions، وتظهر أحيانا فى خبرتنا العامة، وتجعلنا نندش، ولكن تكون على استعداد لتقبل انطباعاتنا لتصحيح الأخطاء التي نقع فيها أثناء الكتابة أو الطباعة.

ولقد اهتم بعض الباحثين فى الآونة الأخيرة بدراسة المواقف الضاغطة، والأزمات التي تسببها أخطاء الحياة اليومية، وكيفية التوافق النفسى والاجتماعى معها، ولقد أشار رودلف مويس Rodolf Moos إلى نوعين من الاستراتيجيات الاستيعابية التي يوظفها الأفراد للتعامل مع أحداث الحياة اليومية، وفى مواجهة الانعكاسات النفسية السالبة التي تحدثها أخطاء الحياة اليومية، وتتكون هذه الاستراتيجيات الاستيعابية من مجموعة من أساليب التوافق النفسى والاجتماعى حتى لا يقع الفرد فريسة للاضطرابات النفسية. وللإستراتيجيات الاستيعابية الإقلابية والإحامية جانبان هما : المعرفى والسلوكى، ولهذا يسمى أسلوب التوافق الفردى فى التعامل مع هذه المواقف إقداميا معرفيا، أو إقداميا سلوكيا، أو يكون إجماليا معرفيا، أو إجماليا سلوكيا، وعندما يواجه العمال أزمة مع أخطاء الحياة اليومية فإنهم يستخدمون أسلوبين معرفيين هما :

الأول : التحليل المنطقى لمحاولة فهم الأزمة التي تسببها أخطاء الحياة اليومية.

الثانى : التقييم الموضوعى لهذه الأزمة، ومحاولة حلها بطريقة موضوعية تتناسب مع الواقع، وبحيث لا تسبب به انعكاسات نفسية سلبية.

وهناك أيضا أسلوبان سلوكيان يستخدمهما العمال هما :

الأول : أسلوب تحديد المشكلة ومحاولة حلها.

الثانى : البحث عن الإثبات البديلة عن طريق البحث عن أنشطة بديلة، ومحاولة خلق مصادر جديدة للإفراج (٥٠ : ٣- ٢٨)

ولقد أشار هانز ريج بختيار Hans Raj Bhatia إلى كثير من أخطاء الحياة اليومية التي تواجه العاملين فى حياتهم المهنية وهى :

٧- نسيان النوايا أو الأهداف : Forgetting Of Intentions ، وهي تنتج من الصراعات الداخلية، والرغبات المكبوتة للعامل، وتؤدي إلى نسيان ما وعد به.

٨- أخطاء في الأفعال : Mistakes Of Action وغالباً ما يكون السلوك الكامن في هذه الأفعال ناتجاً من الرغبات المكبوتة، فالفعل الذي نتمنى تنفيذه جزئياً أو كلياً يتم بطريقة خاطئة، أو لا يتم في ميعاده لأنه غير متسق مع الرغبات الداخلية للفرد.

٩- الأفعال الخاضعة للصدفة العرضية : Symptomatic And Chance Actions ، فلك الأفعال يقوم العاملون بتنفيذها بدون قصد وبطريقة عرضية، وبدون أي تفكير أو رغبة.

ولقد عُقب «فرويد» على أخطاء الحياة اليومية بأنها تنتج من دوافع لا شعورية مكبوتة تظهر في شكل انحرافات يقوم بها العاملون في حياتهم اليومية بطريقة لا شعورية. ولكن هذا التفسير لم يقبله علماء النظريات النفسية الأخرى (٣٠ : ٩٩-١١١)

ويؤكد «روتلز ريجر ديكسون» R.Dexon أن «توافر مقومات الرضا عن العمل لدى العامل تؤدي إلى زيادة الإنتاجية، والإحساس بالرضا عن الذات، وزيادة قدرة العامل على التغلب على أخطاء الحياة اليومية، والوصول إلى التوافق النفسي والاجتماعي» (٥٢ : ٧٧٥-٨٠١)

الدراسات والبحوث السابقة :

* أظهرت نتائج دراسة «فريمان إلين بيث» Feru-man E Beth (١٩٨٢) وجود علاقة إرتباطية بين أساليب التوافق النفسي الإيجابية والرضا عن العمل (٣٣ : ١٤٨٥-١٤٧٦)

* وأشارت نتائج دراسة «روبرت ماكجرس» R. Mc Grath ، وباري باركهوت B.Burkhardt (١٩٨٣) إلى أن مستوى الدخل، والتطعيم، والقدرة على التوافق النفسي والاجتماعي من العوامل الأساسية للإحساس بالرضا عن العمل. (٤٨ : ٥٧٣-٥٨١)

* واتفقت نتائج دراسة «بوريس كابنوف» B. Kabonoff مع نتائج دراسة «رونالدشون» R. Ashton (١٩٨٥) في وجود علاقة إرتباطية بين أسلوب التحكم لدى العاملين والرضا عن العمل. (٢٣ : ٤٢-١٩)

* وأسفرت نتائج دراسة «أندرو كاكابديس» A.Kakabadse (١٩٨٦) عن وجود علاقة إرتباطية بين عدم الرضا عن العمل، وعدم القدرة على اتخاذ القرار داخل العمل، والحاجة إلى الاستقلالية والإحساس بعدم التوافق النفسي والمهني. (٤٣ : ٤٥٨-٤٧١)

* وتوصلت نتائج دراسة «ديفيد واطسون وآخرون» D.Watson et.al إلى أن من الأسباب الأساسية التي تؤدي إلى أخطاء الحياة اليومية لدى العاملين هي: الإحساس بعدم الرضا عن العمل، وعدم التوافق النفسي والاجتماعي. (٦١ : ١٤١-١٥٧)

* واتفقت نتائج دراسة «أشوك باندي» A. Pandey مع نتائج دراسة «بركاش» P.Prakash في أن الرضا المهني ينبع من توافر ظروف العمل الجيدة، وحسن العلاقة مع إدارة العمل، والتوافق الشخصي، وتوافر مصادر العلاقات الاجتماعية (٥٤ : ١٠٤-١١٠)

* وأسفرت نتائج دراسة «راجاكاليمو» R.Kalimo ، و«جاكافوري» J. vuori (١٩٩٠) عن أن استراتيجيات

وعلى التغلب على مشكلات العمل، وأخطاء الحياة اليومية.
(٥٣: ٩٦٣ - ٩٧٤)

* وأسفرت نتائج دراسة : بربارا كوربو وآخرون،
B Curbow et al. (١٩٩٣) عن وجود علاقة إرتباطية
بين الإحساس بالتفاؤل، والقدرة على الإنجاز فى العمل
والتوافق النفسى والاجتماعى. (٣٧: ٤٢٣-٤٤٣)

* وأكدت نتائج دراسة : رونالد ريجيو وآخرون ،
R.Riggio et al. (١٩٩٣) أن مقومات التوافق النفسى
والاجتماعى للعاملين تقوم على المشاركة الاجتماعية،
والمواجهة الواقعية لمشكلات العمل والإحساس باحترام
الذات. (٥٥: ٢٧٥-٢٨٠)

* وأظهرت نتائج دراسة : ماريلان مينرلاد ،
M.Maynard (١٩٩٣) وجود علاقة إرتباطية بين الرضا
المهنى، والتوافق النفسى والاجتماعى، والتوازن بين تعدد
الأدوار التى يقوم بها العمال. (٤٧: ١٢٣-١٤٢)

* وكشفت نتائج دراسة : لين ليسى وآخرون ،
Len Lecci et al. (١٩٩٤) بعنوان : أخطاء الحياة وعلاقتها
بالأهداف السريعة كمنبهات للتوافق النفسى، عن أن
المساعدة الاجتماعية، والقدرة على استغلال الوقت،
والطاقة الإنسانية تساعد العامل على التغلب على أخطاء
الحياة اليومية، والوصول إلى التوافق النفسى والاجتماعى.
(٤٦: ٧٣١-٧٤١)

* وأكدت نتائج دراسة : ايون دين روجرز ،
D. Rogers (١٩٩٥) بعنوان العلاقة بين مناخ العمل،
وإشباع الحاجات، والتوافق النفسى، والرضا عن العمل -

التوافق مع مشكلات وأخطاء العمل تحتاج إلى كثير من
المقومات من أهمها : المساعدة الاجتماعية من زملاء
العمل، والإحساس باحترام الذات، والتعاون فى العمل،
والرضا عن العمل. (٤٤: ٧٦-٨٩)

* وأكدت نتائج دراسة : لوكاس أن تريجوير،
A. Traugbler (١٩٩٠) وجود علاقة إرتباطية بين
الرضا عن العمل، والقدرة على التوازن بين الأدوار
الاجتماعية اليومية، والتغلب على المشكلات التى تسببها
أخطاء الحياة اليومية. (٥٩: ٥٠٧٤-٥٠٨١)

* وأظهرت نتائج دراسة : توماس مهنت وآخرون،
T. Mehnert et al. (١٩٩٠) وجود علاقة إرتباطية بين
الرضا المهنى وبعض المحددات الوظيفية والمهنية،
و: رامل الاقتصادية، والعوامل الاجتماعية التى تواجه
العامل فى المنشأة الصناعية. (٤٩: ٣-١٧)

* واتفقت نتائج دراسة : ف. جيشورى ،
V. Jay ashree، ونتائج دراسة رير Rao (١٩٩١) فى وجود
علاقة إرتباطية بين التوافق النفسى والاجتماعى، والقدرة
على التغلب على أخطاء الحياة اليومية. (٤١: ٤١-٤٤)

* وكشفت نتائج دراسة : سميذا أماد وآخرون،
Sameena Ahmad et al. (١٩٩١) وجود أربعة عوامل
رئيسية تؤدى إلى الرضا عن العمل هم : طبيعة العمل،
والإدارة الحسنة، والتوافق النفسى والاجتماعى، والعلاقات
الاجتماعية التى يسودها التفاهم والود. (٢٨: ٤٣-٤٨)

* وأشارت نتائج دراسة : شيرى أوستروف ،
C. ostroff (١٩٩٢) عن وجود علاقة إرتباطية بين
رضا العامل عن عمله والقدرة على الإنجاز فى العمل،

وجود علاقة إرتباطية بين المناخ السوى للعمل، والناقدية لدى العامل والتوافق النفسي والرضا عن العمل. (٥٩: ٢٩١٧-٢٩٢٥)

* واتفقت نتائج دراسة كل من « مارجریت بارى، M. Barry، وشارلز كروسي، C. Crosby، ولين ليسى وآخرون، L. Lecci et al.، وتوماس مهندز وآخرون، T. Mehment et al. فى أن ارتفاع مستوى التفاعل الاجتماعى للعامل، وتحسن ظروفه المعيشية، والمساندة الاجتماعية من الزملاء من العوامل الأساسية التى تؤدى إلى الرضا عن العمل. (٣١: ٢١٠-٢١٦)

* وأشارت نتائج دراسة « مارك فاين، M. Fine، وكينث أولسون K. Olson (١٩٩٧) إلى أن التوافق النفسى والاجتماعى لدى العاملين يتطلب بعض المقومات الأساسية من أهمها: المواجهة المباشرة لمشكلات العمل، والسلوك المصاحب بالرؤية فى التفكير، والقدرة على التحكم فى الانفعالات، والقدرة على معالجة أخطاء الحياة اليومية. (٣٩: ٣٢٥-٣٤٤)

* وأسفرت نتائج دراسة « إدوارد شانج، Edward Chang (١٩٩٨) - بعنوان « التفاعلات المزاجية كأحد المتغيرات الوسيطة وتأثيره على التغلب على مشكلات الحياة اليومية - عن أن خاصية التفاعلات المزاجية لدى العامل له علاقة إرتباطية بالتوافق النفسى والاجتماعى، وله القدرة على خفض النتائج السالبة التى تحدثها أحداث الحياة الضاغطة، وله تأثير مباشر على التغلب على الآثار النفسية السالبة التى تنتج من أخطاء الحياة اليومية. (٣٦: ٢٣٣-٢٤٠)

* واتفقت نتائج دراسة كل من « مارجریت شافر، M. shaffer، وديفيد هارسون، D. Harrison (١٩٩٨) مع نتائج دراسة « شانج، Chang، وكاليمو، Kalimo، وفورى، Vuori، وكاكابادس، Kakabadse فى أن الرضا عن العمل له مقومات أساسية يجب أن تتوفر لدى العامل من أهمها: المساندة الاجتماعية من الزملاء، والتوافق النفسى والاجتماعى مع القرين، وظروف العمل الجيدة، والنجاح فى التغلب على مشكلات وأخطاء الحياة اليومية. (٥٧: ٧٧٨-٧٧٧)

تعقيب على البحوث والدراسات السابقة :

أكدت معظم نتائج البحوث والدراسات السابقة أهمية التوافق النفسى والاجتماعى للعامل والتى تعتمد على بعض المقومات من أهمها: المساندة الاجتماعية من زملاء العمل، والقدرة على المواجهة الإيجابية المباشرة لمشكلات العمل، والتغلب على أخطاء الحياة اليومية، والقدرة على الإنجاز فى العمل، والقدرة على التحكم فى الانفعالات، والمشاركة فى اتخاذ القرار.

واتفقت معظم نتائج البحوث والدراسات السابقة على إبراز دور بعض العوامل الأساسية التى تؤدى إلى رضا العامل عن عمله ومن أهمها: تحسين ظروف العامل المعيشية وتنمية النافعية فى العمل، والنجاح فى مواجهة مشكلات العمل، والقدرة على معالجة أخطاء الحياة اليومية، وعلى خلق مناخ جيد من التوافق النفسى والاجتماعى، وتوفير إدارة حسنة، وتوطيد العلاقات الاجتماعية التى يسودها الود والتفاهم مع الزملاء، والإحساس باحترام الذات.

أهمية البحث :

وتظهر أهمية البحث فى النقاط الآتية :

١- إبراز دور التوافق النفسى والاجتماعى فى التغلب على أخطاء الحياة اليومية.

٢- التعرف على طبيعة وخصائص أخطاء الحياة اليومية.

٣- إبراز دور التوافق النفسى والاجتماعى فى متغير الرضا عن العمل لدى العاملين.

هدف البحث :

يهدف هذا البحث إلى التعرف على أساليب التوافق النفسى والاجتماعى، وإبراز دوره فى التغلب على أخطاء الحياة اليومية التى تواجه العاملين فى العمل، وتحقيق التوازن النفسى والاجتماعى لهم، وتحاول هذه الدراسة معرفة طبيعة وخصائص أخطاء الحياة اليومية حتى يتم التغلب على الآثار السلبية التى تحدثها.

وتهدف الدراسة أيضا إلى إبراز دور متغير الرضا عن العمل لدى العاملين، وتشير إلى المقومات الأساسية التى يقوم عليها لتحقيق التوافق النفسى والاجتماعى للعاملين، والدجاج فى مواجهة مشكلات العمل، ومعالجة أخطاء الحياة اليومية.

مشكلة البحث :

تظهر مشكلة البحث فى النقاط الآتية :

١- إلى أى مدى تختلف أساليب التوافق النفسى والاجتماعى فى معالجة أخطاء الحياة اليومية لدى العاملين؟ وهل تصل الفروق بينهما إلى حدود الدلالة الإحصائية؟

٢- إلى أى مدى يتباين متغير الرضا عن العمل لدى العاملين نتيجة لتعدد أساليب التوافق النفسى والاجتماعى التى يستخدمونها؟ وهل يصل التباين إلى حدود الدلالة الإحصائية؟

فروض البحث:

تتركز فروض البحث فى:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة العاملين الذين يستخدمون أساليب التوافق النفسى والاجتماعى للتغلب على أخطاء الحياة اليومية ومجموعة العاملين الذين لا يستخدمون أساليب التوافق النفسى والاجتماعى للتغلب على أخطاء الحياة اليومية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متغير الرضا عن العمل ، بين مجموعة العاملين المتوافقين نفسيا واجتماعيا ومجموعة العاملين غير المتوافقين نفسيا واجتماعيا.

مفاهيم البحث وتعريفاتها :

١- التوافق النفسى :

يعرفه سعد المغربى ، بأنه « عملية تقوم على محور العلاقة بين الذات والموضوع، علاقة هدفها اتباع الحاجات المختلفة لخفض التوترات، وتحقيق الوجود، والذات والإمكانات وبعبارة أخرى هو عودة الإنسان إلى حالة من الاتزان الذى لخلت نتيجة للمعيرات المختلفة. » (١١:٩)

وتعرف ، إنتصار يونس ، التوافق فى معناه العام بأنه « حالة التوازن، والتوافق بين الفرد وبيئته، أو بين العمليات والوظائف النفسية للفرد، والناشئة عن خفض أو إزالة

التوتر الناتج عن حاجة، أو دافع دون الوقوع في صراع ،
(٢٣٤ : ٥)

ويعرفه « أحمد عزت راجح ، بأنه « قدرة الفرد على تغيير سلوكه وعاداته عندما يواجه موقفا جديدا ، أو مشكلة مادية أو اجتماعية أو خلقية ، أو صراعا نفسيا ، تغييرا يناسب هذه الظروف الجديدة » (٥٧٨ : ٢)

ويعرفه « نصر العلى وآخرون ، بأنه « مجموعة من ردود الأفعال التي يحدث بها الفرد بناءه النفسى ، أو سلوكه ليجيب عن شروط محيطه به ، أو خبرة جديدة ، (٢٩ : ١٢١)

ويعرفه « فرويد ، بأنه « قدرة الفرد على أن يقوم بعملياته العقلية والنفسية والاجتماعية على خير وجه ، ويشعر أثناء القيام بها بالسعادة والرضا ، فلا يكون خاضعا لرغبات الهوى ، ولا يكون عبدا لقسوة الأنا الأعلى ، وعذاب الضمير ، ولا يتم له ذلك إلا إذا توزعت الطاقة النفسية توزيعاً يحوز الأنا على أغلبية ليصير قويا يستطيع أن يوازن بين متطلبات الهوى ، وتحذيرات الأنا الأعلى ، ومقتضيات الواقع » (٢٣ : ٦٨)

وتعرف « المدرسة السلوكية ، الشخص المتوافق بأنه « هو الشخص الذى استطاع أن يكون عاداته سوية تتجذب من خلال إرتباطات بين متغيرات حسية ، وإستجابات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية دعمت بالإثابة ، وتكررت فكونت عادة » (١٩ : ٥٢)

ويعرف « كابان ، Caplin بأنه من العوامل المختلفة المتصلة بالعمل ، والتي من شأنها أن تجعل الفرد راضيا عن عمله ، راعبا فيه ، ومقبلا عليه من بدء يومه دون تنمر ، (٢٠ : ٣٤)

٢- التوافق الاجتماعى :

يعرفه « صلاح مخيمر ، بأنه « علاقة متناغمة مع البيئة تنطوى على القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد ، أو تجيب على معظم المتطلبات الفيزيائية والاجتماعية التى يعانىها الفرد ، (١١ : ١٥)

ويعرفه « جابر عبد الحميد ، بأنه « تقاعلا متصلا بين الشخص وبيئته ، وكل منها يؤثر على الآخر ويفرض عليه مطالبه ، فأحيانا يحقق الشخص التكيف حين يرضخ ويتقبل الظروف التى تفوق قدراته على التغيير ، وأحيانا يحقق هذا حين ترضخ البيئة لأنواع النشاط الشخص ، وفى معظم الأحيان يكون التكيف توافقيا بين هذين الموقفين المتقابلين ، ويكون سوء التكيف إخفاقا فى الوصول إلى هذا التوافق » . (٦ : ٣٦٧)

ويعرفه « أحمد راجح ، بأنه « حالة من التوائم والانسجام بين الفرد ونفسه ، وبينه وبين بيئته فى قدرته على إرضاء أغلب حاجاته ، وتصرفه تصرفا مرضيا إزاء مطالب البيئة المادية والاجتماعية » (٢ : ٥٧٨)

ويعرفه « محمود الزيدى ، بأنه « القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين مثمرة وممتعة ، وتتسم بقدرة الفرد على الحب والسلام هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى القدرة على العمل المنتج الفعال الذى يجعل من الفرد شخصا نافعا فى محيطه الاجتماعى » ، (١٤ : ١٥٣)

٣- أخطاء الحياة اليومية :

يعرف « بيم ألن ، Bem Allen أخطاء الحياة اليومية بأنها « مجموعة من الأخطاء التى يقع فيها الفرد فى حياته اليومية ، وتسبب الكثير من مصادر الإحباطات ، والقلق ، والتوتر ، ولابد من توافق الفرد معها » (٢٩ : ٥)

ويعرفه ، يحيى مهني ، بأنه ، حصيلة العوامل المتطقة بالفرد والعمل، والتي تجعل الفرد محبا لعمله مقبلا عليه في بدء يوم ،. (٢٧: ٢٤)

ويعرفه ، عدلى كامل فرج ، بأنه ، حالة انفعالية من السعادة أو الشعور الإيجابي ،. (٢٠: ٤٧٩)

ويعرفه ، عويد المشعان ، بأنه ، حالة مزاجية ثابتة أو عارضة، وبالتالي فهي تنتج عن إشباع للدوافع الفردية من خلال العمل ،. (١٥: ٥٦٩)

ويعرفه ، ناصر العديلي ، بأنه ، هو الشعور النفسى بالقناعة، والإرتياح، والسعادة لإشباع الحاجات والرغبات، والتوقعات مع العمل نفسه، ومحتوى بيئة العمل، ومع الثقة والولاء والانتماء للعمل، مع العوامل والمؤشرات الأخرى ذات العلاقة،. (٢٥: ١٨)

وستتبنى الدراسة الحالية التعريف الآتى للرضا عن العمل بأنه :

« إحساس العامل بالتوافق النفسى والاجتماعى، والانتماء لبيئة العمل، والشعور الإيجابي للفعال فى علاقاته مع زملاء العمل، ولديه القدرة على معالجة مشكلات العمل بصورة إيجابية ،.

المنهج والإجراءات :

أولا - عينة البحث :

تتكون عينة البحث من مجموعتين :

الأولى: وتمثل مجموعة العاملين الذين يستخدمون أساليب الدوافع النفسى والاجتماعى للتغلب على أخطاء الحياة اليومية، وقوامها خمسون عاملا من فئات العمل المختلفة تم اختيارهم من المحافظات الآتية : الشرقية، والقليوبية، والقاهرة ومن أهم خصائصها :

ويعرفها كل من «هارت سو Hartsough» ، وسفيث سكاي Saviisky» ، بأنها «مجموعة متعددة من الأفعال والسلوك أحيانا ما تكون خاضعة للصنف العرضية، وتكرارها يسبب الكثير من مصادر الإحباط والتوتر لدى الفرد ،. (٢٤: ٦٦٢)

وستتبنى الدراسة الحالية التعريف الآتى لأخطاء الحياة اليومية بأنها :

« مجموعة متنوعة من الأخطاء يرتكبها العاملين فى مجال العمل، وبطريقة غير مقصودة يضطرون لفظها، وأحيانا يحزنون لارتكابها، ويتعذرون لحدوثها، ولكنها تسبب لهم كثيرا من الإحباط، ولا سبيل للعمال إلا أن يستخدموا سلسلة من أساليب التوافق النفسى والاجتماعى معها ،

٤- الرضا عن العمل : Job Satisfaction

يرى «سوبر» Super أن ، الرضا عن العمل يتوقف على المدى الذى يجد فيه العامل منفذا مناسباً لقدراته وميوله، وسماته الشخصية، ويتوقف أيضا على موقعه العلمى، وعلى طريقة الحياة التى يستطيع أن يقوم بالدور الذى يمتنى مع نموه وخبرته ،. (١٥: ٢٣٧)

ويعرفه ، أحمد صقر عاشور، الرضا عن العمل بأنه «يحدد بمقدار الإشباع التى يحصل عليها العامل، والتى تكون وظيفته هى مصدرها الأساسى ،. (٣: ٢٤)

ويعرفه ، حامد بدر ، بأنه، عبارة عن درجة شعور العامل بمدى إشباع الحاجات التى يرغب أن يشبعها من وظيفة من خلال قيامه بأداء وظيفة معينة ،. (٧: ٢٢)

ويعرفه «ستون» A. Stone ، ونيل J. Neale بأنه ، حالة انفعالية أو مزاجية تختلف من يوم لآخر ،. (٥٨: ١٣٨)

كفاءة المقياس :

١- ثبات المقياس :

تم حساب معامل ثبات مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي للراشدين - على عينة قوامها (٥٠ من العاملين، منهم ٢٥ يستخدمون أساليب التوافق النفسي والاجتماعي للتغلب على أخطاء الحياة اليومية، ٢٥ من العاملين لا يستخدمون من هذه الأساليب - بطريقة ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان / براون، وجتمان، وظهرت النتائج في الجدول الآتي:

جدول رقم (١) يوضح معاملات ثبات بمقياس التوافق الشخصي والاجتماعي للراشدين.

الأبعاد	معامل		التجزئة النصفية
	ألفا كرونباخ،	معادلة سبيرمان / براون	معادلة جتمان،
التوافق الجسدي	٠,٨٢	٠,٨٢	٠,٨٢
التوافق النفسي	٠,٨٢	٠,٨٢	٠,٨٢
التوافق الأسري	٠,٧٦	٠,٧٦	٠,٧٦
التوافق الاجتماعي	٠,٧٩	٠,٧٩	٠,٧٩
الانسجام مع المجتمع	٠,٧٥	٠,٧٥	٠,٧٥

يتضح من الجدول رقم (١) أن معاملات ثبات المقياس تتراوح ما بين (٠,٧٤ - ٠,٨٢)، وكلها معاملات ثبات مرتفعة تدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

١- تتراوح أعمارهم ما بين (٢٥-٣٥ عاماً)، بمتوسط عمري قدره (٣٠ عاماً).

٢- جميع أفراد المجموعة من العُزاب والمتزوجين العاملين.

٣- جميع أفراد المجموعة حاصلين على مؤهلات متوسطة، وعالية.

٤- جميع أفراد المجموعة يتعرضون لأخطاء الحياة اليومية.

الثانية: وتمثل مجموعة العاملين الذين لا يستخدمون أساليب التوافق النفسي والاجتماعي للتغلب على أخطاء الحياة اليومية، وقوامها خمسون عاملاً من فئات العمل المختلفة، تم اختيارهم من نفس محافظات المجموعة الأولى، ونفس المواصفات السابقة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في المستوى العمري، والاقتصادي، والاجتماعي، والتعليمي، والحالة الاجتماعية.

ثانياً - الأدوات :

أولاً - مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي للراشدين :

مؤلف هذا المقياس هو د. علي محمد الديب (١٩٩٤)، ويتكون من (١٠٠ عبارة)، تستهدف التعرف على المواقف التي يشعر فيها الفرد بالتوافق الشخصي والاجتماعي، وقد تم تقسيم هذه المواقف إلى الأبعاد الخمسة الآتية : للتوافق الجسدي، والتوافق النفسي، والتوافق الأسري، والتوافق الاجتماعي، والانسجام مع المجتمع. (١٥٣:١٤ - ١٥٧)

جدول رقم (٢) يوضح نتائج الصدق العاملى لمقياس التوافق الشخصى والاجتماعى للراشدين

الأبعاد	العوامل قبل التدوير		العوامل بعد التدوير		الاشتراكيات
	الأول	الثانى	الأول	الثانى	
التوافق الجسمى	٠,١٤	٠,٩٨	٠,٠٠٢	٠,٩٩	٠,٩٨
التوافق النفسى	٠,٨٦	٠,٠٠٢	٠,٨٦	٠,٠٠٢	٠,٧٣
التوافق الأسرى	٠,٨١	٠,١٩	٠,٨٣	٠,١١	٠,٧٠
التوافق الاجتماعى	٠,٨٤	٠,٠٢	٠,٨٤	٠,٠٠٠٠٢	٠,٧١
الانسجام مع المجتمع	٠,٥٣	٠,١٢	٠,٥٢	٠,١٧	٠,٣٠
الجنر الكامن			٢,٤٠	١,٠١	
نسبة التباين			٤٨,٠٣	٢٠,١٨	
النسبة الكلية للتباين			٦٨,٢١		

ثانيا - مقياس الرضا عن العمل :

مؤلف هذا المقياس هو : عبد الحميد صفوت ، (١٩٩٨) ، وقد استمد فقراته الخام من : مقياس منيسوتا للرضا عن العمل M S Q ويتكون من عشرين فقرة أصناف إليها المؤلف ثمانية فقرات لتغطية «متغير الرضا عن العدالة» ، ويتكون أيضا المقياس من خمسة أبعاد هى : الرضا عن عدالة التوزيع ، والرضا عن الإنجاز ، والرضا المعرفى ، وعدالة الإجراءات ، والرضا عن الذات. (١٣ : ٢٨٩ - ٣٩٥)

ثبات مقياس الرضا عن العمل :

تم حساب معامل ثبات - على عينة قوامها (٥٠) من العاملين، منهم ٢٥ يستخدمون أساليب التوافق النفسى والاجتماعى للتغلب على أخطاء الحياة اليومية، ٢٥ من العاملين لا يستخدمون هذه الأساليب - بطريقة

من الجدول رقم (٢) تم حساب الصدق العاملى لمقياس التوافق الشخصى والاجتماعى للراشدين على العينة الكلية للدارسة وقوامها (١٠٠ من العاملين) ، وأظهرت النتائج أن العامل الأول يتشبع بنسبة تباين قدرها (٤٨,٠٣) بأبعاد التوافق النفسى، والأسرى، والاجتماعى، والانسجام مع المجتمع، ويمكن تسميته بعامل التوافق النفسى والاجتماعى.

أما العامل الثانى فيتشبع بنسبة تباين قدرها (٢٠,١٨) ببعد التوافق الجسمى فقط.

وحيث أن النسبة الكلية للتباين تساوى (٦٨,٢١) ، وهى نسبة جيدة مما يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الصدق العاملى.

وألفاكرونباخ ، والتجزئة النصفية بمعادلة ، سبيرمان / براون ، وجتمان ، وظهرت النتائج في الجدول الآتي :

جدول رقم (٣) يوضح معاملات ثبات ، مقياس الرضا عن العمل ،

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ ،	التجزئة النصفية	
		معادلة سيرمان/ براون	معادلة جتمان ،
الرضا عن العمل	٠,٧٧	٠,٨٢	٠,٨٢
الرضا عن علة التوزيع	٠,٧٣	٠,٧٧	٠,٧٨
الرضا عن الإنجاز	٠,٨٦	٠,٧٥	٠,٧٥
الرضا المعرفي	٠,٧٥	٠,٧٧	٠,٧٨
عدالة الإجراءات	٠,٨٣	٠,٨٢	٠,٨٢
الرضا عن الذات	٠,٧٠	٠,٧٣	٠,٧٢

يتضح من الجدول رقم (٣) أن معاملات ثبات المقياس تتراوح ما بين (٠,٧٣ - ٠,٨٦) ، وكلها معاملات ثبات مرتفعة تدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

جدول رقم (٤) يوضح نتائج الصدق العالمي لمقياس الرضا عن العمل ،

الأبعاد	تثبيات العامل	الاشتراكيات
الرضا عن العمل	٠,٨٦	٠,٧٤
الرضا عن عدالة التوزيع	٠,٨٩	٠,٨٠
الرضا عن الإنجاز	٠,٩٣	٠,٨٦
الرضا المعرفي	٠,٨١	٠,٦٦
عدالة الإجراءات	٠,٩٠	٠,٨١
الرضا عن الذات	٠,٤١	٠,١٧
الجزء الكامن	٤,٠٣	
نسبة الثباتين	٠,٦٧	

يتضح من الجدول رقم (٤) تثبيع أبعاد المقياس على عامل واحد يمكن تسميته بعامل الرضا عن العمل ، بنسبة ثباتين قدرها (٠,٦٧) ، وهي نسبة جيدة مما يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الصدق العالمي .

نتائج البحث :

تتضمن نتائج الدراسة الحالية جدولين إحصائيين لتوضيح الفروق بين المجموعتين على أبعاد المقاييس الآتية :

١- مقياس للتوافق الشخصي والاجتماعي على الراشدين .

٢- مقياس الرضا عن العمل .

أولا - نتائج تطبيق مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي للراشدين ،

جدول رقم (٥) يوضح الفروق بين المجموعتين على أبعاد مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي للراشدين ،

الأبعاد	مجموعة العاملين الذين يستخدمون أساليب التوافق النفسي والاجتماعي للتغلب على أخطاء الحياة اليومية		مجموعة العاملين الذين يستخدمون أساليب التوافق النفسي والاجتماعي للتغلب على أخطاء الحياة اليومية		قيمة ت،	اتجاه الفرق
	م	ع	م	ع		
التوافق الجسدي	٥٣,٧٢	٦,٠٤	٥٠,٣٠	٩,١١	٢,٢١	*لجانبي للمجموعة الأولى
التوافق النفسي	٥٨,٠٤	٧,٠٨	٥٦,٩٦	٧,٨٩	١,٠٨	لجانبي للمجموعة الأولى
التوافق الأسري	٣٢,٥٠	٨,٨٣	٣٠,٧٨	٥,٤٦	١,١٧	لجانبي للمجموعة الأولى
التوافق الاجتماعي	٣٨,٠٦	٧,٨٢	٣٦,٢٨	٨,٩٧	١,٠٧	لجانبي للمجموعة الأولى
الانسجام مع المجتمع	٢٨,١٨	٣,٨٨	٢٧,٩٢	٤,١٧	٠,٢٢	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين

* أفضل استخدام كلمة في (جانب) بدلاً من استخدام كلمة في (صالح) لأن الارتفاع في الخاصية السالبة لا يسمح أن نشع في (صالح) بل هو على العكس (مضد) .

دالة إحصائية باستثناء بعد «الانسجام مع المجتمع»، فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين.

يتضح من جدول رقم (٥) أن جميع الفروق بين المجموعتين على أبعاد مقياس «التوافق الشخصي والاجتماعي»

جدول رقم (٦) يوضح الفروق بين المجموعتين على أبعاد مقياس «الرضا عن العمل»

الأبعاد	مجموعة العاملين الذين يستخدمون أساليب التوافق النفسي والاجتماعي للتغلب على أخطاء الحياة اليومية		مجموعة العاملين الذين لا يستخدمون أساليب التوافق النفسي والاجتماعي للتغلب على أخطاء الحياة اليومية		قيمة t	اتجاه الفرق
	م	ع	م	ع		
الرضا عن العمل	٩٤,٩٨	٦,١	٧٥,٨٤	٧,١٧	١٤,٣٨	لجانِب المجموعة الأولى
الرضا عن عدالة التوزيع	٢٨,٩٨	٢,٥٤	٢٠,٢٢	٢,٢٦	١٨,٢٣	لجانِب المجموعة الأولى
الرضا عن الإنجاز	٢١	١,٩٣	١١,٧٤	٢,٢٠	٢٢,٣٨	لجانِب المجموعة الأولى
الرضا المعرفي	١٢,٦٨	١,٩١	٨,٤٦	١,٨٨	١١,١٤	لجانِب المجموعة الأولى
عدالة الإجراءات	١٦,٣٤	١,٧٣	٨,٥٨	٢,٣٠	١٩,٠٨	لجانِب المجموعة الأولى
الرضا عن الذات	١٢,٣٦	١,٨٩	٦,٧٨	١,٨٥	١٤,٨٩	لجانِب المجموعة الأولى

نتائج تطبيق مقياس «التوافق الشخصي والاجتماعي» للراشدين، والتي ظهرت في الأبعاد الآتية :

١- التوافق الجسمي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير «التوافق الجسمي» بين المجموعتين لجانِب مجموعة العاملين الذين يستخدمون أساليب التوافق النفسي والاجتماعي للتغلب على أخطاء الحياة اليومية.

وتشير «انتصار يونس» إلى أن «التوافق هو حالة الإشباع المتوازن لدوافع الفرد، وحاجاته، وتعتمد دوافع الفرد في أساسها على ميله الطبيعي نحو الحفاظ على تحقيق مقوماته الذاتية على المستوى البيولوجي، والنفسي، والاجتماعي على حد سواء. ففي المستوى

يتضح من الجدول رقم (٦) أن جميع الفروق بين المجموعتين على أبعاد مقياس «الرضا عن العمل» دالة إحصائياً لجانِب المجموعة الأولى.

مناقشة النتائج :

حققت هذه الدراسة الهدفين الذين وضعت لهما من خلال : أولاً : يتضح من الجدول رقم (٥) تأكيد الفرض الأول في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير «أساليب التوافق النفسي والاجتماعي بين مجموعة العاملين الذين يستخدمون أساليب التوافق النفسي والاجتماعي للتغلب على أخطاء الحياة اليومية، ومجموعة العاملين الذين لا يستخدمون أساليب التوافق النفسي والاجتماعي للتغلب على أخطاء الحياة اليومية من خلال

٣- التوافق الأسرى :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متغير : التوافق الأسرى ، بين المجموعتين لجانب مجموعة العاملين الذين يستخدمون أساليب التوافق النفسى والاجتماعى للتغلب على أخطاء الحياة اليومية .

ويرى «مصطفى فهمى» أن العلاقات الأسرية سواء منها ما كان بين الزوج والزوجة ، أو بين الأبناء والآباء تعتبر من أهم العوامل التى تؤدى إلى توافق العامل النفسى أو إلى اضطرابه وسوء تكيفه فى عمله فالعامل الذى لا يشعر بالاستقرار العائلى يتعرض دون شك إلى الكثير من الأزمات النفسية التى تنعكس على عمله ، وعلى علاقاته بزملائه (٢٠٨: ٢٢)

ويؤكد « بيم ألين B. Allen » أن ، أخطاء الحياة اليومية تسبب الكثير من الإحباطات ، وتزيد من مصادر القلق والتوتر ، وينعكس تأثيرها السلبى على أسرة الفرد ، وفى نطاق عمله ، وتتطلب من العاملين التوافق معها Coping with حتى يستطيعوا التغلب على هذه الأخطاء التى تواجههم ويحققوا التوافق الأسرى ، والإحساس بالرضا عن العمل (٥: ٢٩)

٤- التوافق الاجتماعى :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متغير «التوافق الاجتماعى» ، بين المجموعتين لجانب مجموعة العاملين الذين يستخدمون أساليب التوافق النفسى والاجتماعى للتغلب على أخطاء الحياة اليومية .

فالتوافق الاجتماعى هو ، المرونة التى يشكل بها الكائن الحى اتجاهاته ، وسلوكه لمواجهة مواقف جديدة

البيولوجى نجد أن أجهزة الجسم كلها تميل فى اتجاه التكامل ، مما يشار إليه بالتوازن الفسيولوجى - Homeo- stasis (٥: ٣٣٥)

ويؤكد « بورى زينكو J. Bory zenko » أن الاستجابات المرضية التى تحدثها عملية عدم التوافق النفسى والاجتماعى لدى العاملين ، وعدم الإحساس بالرضا عن العمل يمكن أن تؤدى إلى إحداث كثير من الأمراض الجسمية بداية من الإحساس بالصداع ونهاية الإصابة بمرض السرطان . . (٢٥: ٤٤٣)

٢- التوافق النفسى :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى متغير «التوافق النفسى» ، لجانب مجموعة العاملين الذين يستخدمون أساليب التوافق النفسى والاجتماعى للتغلب على أخطاء الحياة اليومية .

وتؤكد « انتصار يونس » أن ، التوافق النفسى هو سعى الفرد للحفاظ على تكامل الذات لأن أى خلل فى هذا التكامل - كما يحدث فى حالة الشعور بالنقص ، والعجز ، أو الشعور بالذنب - يؤدى إلى إعاقة التوازن النفسى ، أو إلى عاهة نفسية تاتل الإعاقة ، أو العاهة الجسمية بل تفوقها من حيث التسبب فى تفكك الشخصية ، (٥: ٣٣٥)

وتتفق نتائج دراسة كل من « أشوك باندى A. Pandey ، وجيشورى Jayashree » وسمينا آماد وآخرين S. Ahmad et al. فى وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسى والقدرة على التغلب على أخطاء الحياة اليومية . (١٠٤: ١١٠)

١- تعديل الاستجابات الفسيولوجية والعاطفية التي تحدثها هذه المشكلات.

٢- تغيير البيئة.

٣- تغيير المعتقدات الخاطئة للفرد، وتغيير أسلوب حياته. (٤٥١:٣٥)

وتتفق نتائج دراسة كل من ديفيد وأطسون وآخرين D. Watson et al.، وكاكاباس A. Kakabase، وباندي Pandey، وبركاش Parkash، في أن الدوافق النفسية والاجتماعية للمعاملين يؤدي إلى التخطي على أخطاء الحياة اليومية، والإحساس بالرضا عن العمل، وإلى زيادة التفاعل والانسجام مع البيئة الخارجية، والإحساس باحترام الذات. (١٤١:٦١ - ١٥٧)

ويرى السيد محمد خيرى، أن «العمل على تحسين توافق العامل وعلاقاته مع كل من مكونات بيئته هذه سوف يؤدي إلى تحقيق الدوافق المطلوب له في عمله. هذه العلاقات هي: علاقة العامل بالرؤساء، وعلاقة العامل بزملائه، وعلاقة العامل بظروف العمل، وعلاقة العامل بآلات العمل، وعلاقة العامل ببيئته خارج المؤسسة» (٥٧:٤)

نخرج من التفسير العام لنتائج «مقياس الدوافق الشخصي والاجتماعي» إلى حقيقة هامة يؤكدنا «لندجر» Lindigern مضمونها، أن العمل يمكن أن يساعد العامل في تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي، وحل مشكلاته مع أخطاء الحياة اليومية من خلال إعطائه دوراً مهنيًا، وبأن يتيح له فرصة الإحساس بالتوحد بالجماعة، وبأن يدرك أن الحوافز التي تدفع العمال هي في معظمها انفعالية ونفسية أكثر من كونها اقتصادية، كما يمكن تحسين الروح المعنوية

بحيث يكون هناك تكامل بين تعبير الكائن عن ملموجه، وتوقعاته، ومتطلبات المجتمع» (١١١:٢٤)

ويرى أحمد ذكي صالح، أن حالات عدم التوافق الاجتماعي في مجال العمل لا ترجع إلى اضطراب نفسي عند العامل ذاته، بقدر ما ترجع إلى اضطراب في هذه العلاقات بين المحور الثلاثي الأبعاد الذي يتكون من العامل، والعمل، وسياسة الشركة (٢٨٣:١)

وتشير نتائج دراسة ترنر، Turner إلى أن (٦٢٪) من أفراد عينة الدراسة وقوامها ألفا من أساتذة الجامعة يعانون من مصادر متعددة من أحداث الحياة الضاغطة تؤدي بهم إلى ارتكاب أخطاء يومية في عملهم، وتنعكس عليهم سلباً في شكل الإحساس بسوء التوافق المهني، والشعور بانخفاض مستوى التفاعل مع المجتمع. (٤٣٩:٦٠)

٥- الانسجام مع المجتمع :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير «الانسجام مع المجتمع» بين المجموعتين والانسجام مع المجتمع يعنى الانسجام مع المستويات والمعايير الاجتماعية والحضارية دون التخلي عن التقائية الفردية، والقدرة على الخلق والإبداع. (٩:٩)

وتشير نتائج دراسة بوري زينكو، J. Borysenko إلى أن ٧٠٪ من المشكلات النفسية التي تواجه العاملين تنبع من أحداث الحياة الضاغطة، ومن سوء التوافق النفسي والاجتماعي، وسوء التوافق المهني. (٤٤٣:٣٥)

ولقد أكد كل من ولفوك Woolfok، وريتشاردسون Richardson ثلاثة طرق للتغلب على مشكلات سوء التوافق النفسي والاجتماعي هي :

٢- الرضا عن عدالة التوزيع :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الرضا عن عدالة التوزيع ، بين المجموعتين لجانب مجموعة العاملين المتوافقين نفسيا واجتماعيا .

ويشير هذا البعد إلى رضا العاملين عن الأجور ، والترقيات بالمقارنة بنظرائهم في المؤسسة ، والمؤسسات الأخرى . (١٣: ٢٩٣)

ويرى ، شافر Shaffer ، وشوبين Shoben ، أن سوء التوافق المهني ينبع من مصادر متعددة من أهمها : السخط على العمل الذي ينتج عن أجور منخفضة ، وسوء التوافق النفسي والاجتماعي ، وتوافر ردود أفعال نفسية سلبية تجاه الإدارة . (١٩: ٦٣)

وتؤكد نتائج دراسة ، أوجان D.Organ ، وريان R.Rayan ، وجود علاقة ارتباطية بين عدالة التوزيع لدخل المؤسسة ، وإحساس العاملين بالرضا عن العمل . (٥٢: ٧٧٥-٨٠١)

٣- الرضا عن الإنجاز :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الرضا عن الإنجاز ، بين المجموعتين لجانب مجموعة العاملين المتوافقين نفسيا واجتماعيا .

ويشير هذا البعد إلى نوع من الرضا الداخلي للعاملين عن فعاليتهم داخل المؤسسة ، وشعورهم بتحقيق ذاتهم خلالها . (١٣: ٣٩٣)

وتؤكد نتائج الدراسات التي قام بها كل من ، سكوت Scott ، وشاكر قنديل ، من خلال نظرية التعزيز أن التعزيز (المكافأة) عندما يرتبط بالأداء الجيد ، والإنجاز

والإنتاج يجعل العامل يشارك في اتخاذ القرارات التي تؤثر في ظروف العمل ومصلحته ، وتحسين مصادر الاتصال بين العمال والإدارة . (١٨: ٦٥)

ثانيا - مناقشة نتائج تطبيق مقياس الرضا عن العمل .

يحتج من الجدول رقم (٦) تأكيد الفرض الثاني في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الرضا عن العمل ، بين مجموعة العاملين المتوافقين نفسيا واجتماعيا ومجموعة العاملين غير المتوافقين نفسيا واجتماعيا من خلال نتائج تطبيق مقياس الرضا عن العمل ، والتي ظهرت في الأبعاد الآتية:

١- الرضا عن العمل :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الرضا عن العمل ، لجانب مجموعة العاملين المتوافقين نفسيا واجتماعيا .

ويشير ، موتو ويدلو J.Motowidlo ، إلى أن الرضا عن العمل يرتبط بالعديد من العوامل من أهمها : المميزات المادية ، وشغل مكانة وظيفية مرموقة لدخل العمل ، والإحساس بالتوافق النفسي والاجتماعي . (٥١: ٤٨٤-٤٨٩)

وتتفق نتائج ، باتمان T. Bareman ، وأرجون W.orgon ، وسميت وآخريين Smith et al في وجود علاقة ارتباطية بين الرضا عن العمل ، ومكوناته الرضا المعرفي ، والرضا المزلجي أو الوجداني ، والقدرة على الإنجاز ، والتوافق النفسي والاجتماعي . (٣٢: ٥٥٧-٥٩٥)

العمالين بعدالة التوزيع داخل المنشأة الصناعية، وعدالة القائد تؤدي إلى تعميق مكونات الرضا عن العمل لدى العمالين، وتزيد من الرغبة في معاونة زملائهم، وتؤدي إلى الإحساس الإيجابي بالذات. (٣٨: ٧٠٥-٧٢١)

٦- الرضا عن الذات :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الرضا عن الذات، بين المجموعتين لجانب مجموعة العمالين المتوافقين نفسياً واجتماعياً.

ويشير هذا البعد إلى الإحساس برضا الضمير، والاستقرار الوظيفي، والرضا عن قيام العمالين بخدمة الآخرين. (١٣: ٣٩٤)

ويرى «سوبر» Super، أن رضا العامل عن ذاته يتوقف على المدى الذي يجد فيه متغذاً مناسباً لقدراته وميوله وسماته الشخصية، وعلى أساليب التوافق النفسي والاجتماعي الذي يمهّد له الرضا عن عمله. (١٦: ٢٣٧)

وتتفق نتائج دراسة «مورمان» Moorman، ونتائج دراسة تانكسكي T.Tanasky، ونتائج دراسة جرينبرج Greenberg في وجود علاقة ارتباطية بين إدراك العامل بعدالة التوزيع من جانب المؤسسة والرضا عن العمل، وإحساسه بالتوافق النفسي والاجتماعي، وشعوره بالرضا عن الذات. (٤٩: ١٩٥-٢٠٧)

وتخرج من التفسير العام لنتائج مقياس الرضا عن العمل، إلى بعض المقومات الأساسية التي لخصتها نتائج بحوث «أوبرداهم» Oberdahr، والتي تؤدي إلى الرضا عن العمل في النقاط الآتية :

في العمل يزيد من رضا العامل في عمله، كما يزيد الأداء في الوقت نفسه. (١٠: ١٥٣-١٩٠)

٤- الرضا المعرفي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الرضا المعرفي، بين المجموعتين لجانب مجموعة العمالين المتوافقين نفسياً واجتماعياً.

ويشير هذا البعد إلى الاقتناع بموقف العمالين من العمل، والرضا عن حريتهم في إبداء الاقتراحات والآراء لتطوير العمل. (١٣: ٣٩٣)

ويتفق كل من (فروم) From، وهرزبيرج Herthberg على أن الرضا المعرفي هو أحد عوامل الرضا عن العمل، وذلك في صياغته لنظرية التوقع، استمد «فروم» هذه النظرية من أعمال ليفين وزملائه Levin et al.، في مستوى الطموح. فدافعية العامل للقيام بأداء عمل معين تحكمها العوائد التي يتوقع أن يحصل عليها من العمل، ودرجة تحقيق هذه التوقعات. (١٢: ٢٨-٣٠)

٥- الرضا عن عدالة التوزيع :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الرضا عن عدالة التوزيع، بين المجموعتين لجانب مجموعة العمالين المتوافقين نفسياً واجتماعياً.

ويشير هذا البعد إلى اقتناع العمالين بسلامة وعدالة الإجراءات التي تتخذها الإدارة تجاه العمالين كاتخاذ القرارات، وتقدير الأجور، وظروف العمل. (١٣: ٣٩٤)

وتتفق نتائج دراسة «فرج وآخرين» J.Farh et al مع نتائج دراسة «جرينبرج» Greenberg، في أن إحساس

١- معاملة العمال معاملة تشعرهم باحترامهم
لشخصياتهم.

٢- تمثيلهم تمثيلاً أميناً لدى الهيئات العليا.

٣- تطبيق قوانين الشركة ولوائحها عليهم تطبيقاً مرناً.

٤- مساعدتهم على التوافق النفسي والاجتماعي.

٥- الإرشاد والتوجيه النفسي في حل مشكلات العمل، وفي
معالجة أخطاء الحياة اليومية. (١٨: ٢٥٨-٢٥٩)

ونخلص من نتائج هذه الدراسة إلى تأكيد أهمية
التوافق النفسي والاجتماعي للعاملين لزيادة الإنتاج،
والانتظام في العمل، والتغلب على مشكلات العمل،
ومعالجة أخطاء الحياة اليومية. وتحقيق الرضا عن العمل.

المراجع العربية

٨- حلمي المليجي، وعبد المنعم المليجي (١٩٨٢):
«النمو النفسي»، - الطبعة السادسة- دار المعرفة الجامعية -
الإسكندرية.

٩- سعد المغربي (١٩٩٢): «حول مفهوم الصحة النفسية،
مجلة علم النفس - العدد الثالث والعشرون - السنة السادسة
- سبتمبر - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة.

١٠- شامكر قنديل (١٩٩٤): «الدافعية للعمل»، في: فرج
طه (محرر) «علم النفس الصناعي والتنظيمي في الوطن
العربي»، - دار المعارف - للقاهرة.

١١- صلاح مخيمر (١٩٧٨): «مفهوم جديد للتوافق»،
مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة.

١٢- عبد الرحمن مهدى (١٩٨٨): «رضا المعلم عن
تخصصه المهني وعلاقته ببيئته الطلاب نحو المادة
الدراسية، رسالة ماجستير غير منشورة - كلية للتربية -
جامعة الزقازيق، فرع بها،

١٣- عبد الحميد صفوت (١٩٩٨): «الرضا عن العمل
بين المعلمين وعلاقته بالسلوك المؤسسي وبعض المتغيرات
الديمقراطية -مجلة دراسات نفسية - العدد الثالث والرابع
- المجلد الثامن - يوليو - أكتوبر - رابطة الاختصاصيين
النفسيين - القاهرة، ص ص (٢٧٥-٤١٨)

١- أحمد ذكي صالح (١٩٦٧): «علم النفس في الإدارة
والصناعة»، - دار النهضة العربية - القاهرة.

٢- أحمد عزت راجح (١٩٩٣): «أصول علم النفس»، -
دار المعارف - القاهرة

٣- أحمد صقر عاشور (١٩٨٥): «السلوك الإنساني في
المنظمات»، - دار المعرفة الجامعية - الإسكندرية.

٤- السيد محمد خيرى (١٩٥٨): «الصحة النفسية
والصناعة، مجلة الصحة النفسية - العدد (١) - المجلد
(١) - الجمعية المصرية للصحة النفسية - القاهرة.

٥- انتصار يونس (١٩٩١): «السلوك الإنساني، الطبعة
الثامنة - دار المعارف - القاهرة

٦- جابر عبد الحميد (١٩٨٢): «دراسة مقارنة للتوافق
الشخصي الاجتماعي لدى عينة من الطلاب والطالبات في
سن الدراسة بالمدارس المصرية والقطرية - بحوث
ودراسات في الاتجاهات والسيول النفسية - الجزء الثاني -
المجلد السابع - مركز البحوث التربوية - جامعة قطر.

٧- حامد پدر (١٩٨٣): «الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة
التدريس بين العاملين بكلية التجارة والاقتصاد والعلوم
السياسية»، - مجلة العلوم الاجتماعية - العدد الثالث -
السنة الحادية عشرة، سبتمبر - جامعة الكويت.

٢١- محمد عبد المحسن التويجري (١٩٩٥) : «بعض أبعاد الرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض» - مجلة دراسات نفسية - المجلد (٥) يوليو - رابطة الأخصائيين النفسيين ص ٥٢٠-٤٧٩ .

٢٢- مصطفى فهني : (ب ت) «مجالات علم النفس» - الطبعة الأولى - مكتبة مصر - القاهرة

٢٣- مصطفى زيور (١٩٧٥) : «التوافق النفسي في معجم العلوم الاجتماعية الشعبية القومية للتربية والطب والثقافة (يونسكو) - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة .

٢٤- مها الكردى (١٩٨٠) : «التوافق والتكيف الشخصي والاجتماعي» - المجلة الاجتماعية القومية - العدد (٣-٢) - المجلد (١٧) - المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية. ص ص (١٠٧-١١٩)

٢٥- ناصر محمد العديلي (١٩٨٦) : «دوافع العاملين في الأجهزة الحكومية في السعودية : بحث ميداني» - معهد الإدارة العامة - الرياض .

٢٦- نصر الطي وآخرون (١٩٨٦) : «التكيف والإرشاد النفسي» - وزارة التربية والشباب - سلطنة عمان .

٢٧- يحيى مهني (١٩٧٦) : «الرضا عن العمل بين مدرسي التربية الرياضية في المرحلة الثانوية وعلاقة ذلك ببعض متغيرات الشخصية» - رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية - جامعة الأزهر .

١٤- على محمد الديب (١٩٩٤) : «بحوث في علم النفس على عينات مصرية - سعودية - عمالية» - الجزء الأول - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة .

١٥- عويد سلطان المشعان (١٩٩٣) : «دراسة مقارنة في الرضا المهني بين العاملين في القطاع الحكومي والعاملين في القطاع الخاص» - مجلة دراسات نفسية - المجلد (٣) - أكتوبر - رابطة الأخصائيين النفسيين. ص ص (٥٦٩-٥٩٥)

١٦- عويد سلطان المشعان، وعوض خلف العنزي (١٩٩٩) : «الرضا الوظيفي لدى المدراء ورؤساء الأقسام والموظفين في القطاعين الحكومي والخاص» - مجلة دراسات نفسية - العدد الثاني - المجلد التاسع - أبريل - رابطة الأخصائيين النفسيين. ص ص (٢٣٥-٢٦٥)

١٧- غازي العتيبي (١٩٩٢) : «علاقة بعض متغيرات الشخصية بالرضا الوظيفي : دراسة ميدانية مقارنة بين العمالة الوافدة، والعمالة الوطنية في القطاع الحكومي بالكويت» - معهد الإدارة العامة - العدد (٧١) سبتمبر - الرياض .

١٨- فرج طه (١٩٧٣) : «قراءات في علم النفس الصناعي» - مكتبة سعيد رأفت - القاهرة .

١٩- فرج طه (١٩٨٠) : «علم النفس الصناعي والتنظيمي» - الطبعة الثالثة - دار المعارف - القاهرة .

٢٠- قدرى حنفى (١٩٩١) : «علم النفس الصناعي» - كلية (بدون) .

المراجع الأجنبية

- 28- Ahmed, Sameena Et AL. (1991) "Organizational Role Stress A Psychological Study Of Middle Managers". Journal Of Personality And Clinical Studies, March, Vol. (7). No. (1), Pp 43-48.
- 29- Allen, Ben, (1990) "Personal Adjustment", Brooks/Cole Publishing Company, U.S.A.
- 30- Batia, Hans, (1964) "Abnormal Psychology", Oxford And Ibh. Publishing Company, New Delhi.
- 31- Barry, Margaret & Crosby Charles (1996) "Quality Of Life: As An Evaluative Measure In Assessing The Impact Of Community Care On People With Long-Term Psychiatric Disorders", British Journal Of Psychiatry, Feb., Vol. (168), No. (2), Pp. 210-216.
- 32- Bateman, S. Sorgan, W. (1983) "Job-Satisfaction And The Good-Soilder" The Reatibnship Between Affect And Employee Citizenship", Journal Of Academy Of Management, Vol (26), No. (2), Pp. 587-595.
- 33- Beth, Fruman, (1982) "The Effect Of Resumption Of Employment, Depending On Job Satisfaction Role Conception And Environmental Stress On Pastpartum Adjustment In The Primiparous Woman" Dissertation Abstracts International Vol. (43) No. (5a), Pp. 1476-1485.
- 34- Brehm, Sharon & Kassn saul, (1990) "Social Psychology", Houghton Mifflin Company, Boston.
- 35- Borysenko, J., (1984) "Ways To Control Stress And Make It Work For You", U.S. News And World Report, Pp. 69-70.
- 36- Chang Edward, (1998) "Does Dispositional Optimism Moderate The Relation Between Perceived Stress And Psychological Well-Being? A Preliminary Investigation", Journal Article, Vol. (25), No. (2), Pp 233-240.
- 37- Curbow, Barbara Et AL. (1993) "Personal Changes, Dispositional Optimism And Psychological Adjustment To Bone Narrow Transplantation, Journal Of Behavioural Medicine, October, Vol. (16), No. (5), Pp 443-443.
- 38- Farh, J., Et AL. (1990) "Accounting For Organizational Citizenship Behavior: Leader Fairness And Tasks cope Versus Satisfaction", Journal Of Management, Vol. (16), No. (4), Pp 705-721.
- 39- Fine Mark & Olson Kenneth, (1997) "Anger And Hurt In Response To Provocation: Relationship To Psychological Adjustment", Journal Of Social Behavior And Presonality. June, Vol. (12), No. (2), Pp 325-344.
- 40- Jane, W. (1993) "Justice And Organizational Citizenship Behavior: What Is The Relationship, " Journal Of Employee, Responsibilities And Rights, Vol. (6), No. (3), Pp. 145-207.
- 41- Jayashree, V. & Rao, T. (1991) "Effects Of Work Status On Adjustment And The Life Satisfaction Of The Elderly" Indian Journal Of Clinical Psychology Sep. Vol. (18), No. (2), Pp. 41-44.
- 42- Kabanof, Boris & Ashton, Rod, (1985) "Conservation, Locus Of Control And Life Satisfaction: Aperson/Environment Fit Analysis", Journal Of Austrian Psychologist, March, Vol. (19), No. (1), Pp
- 43- Kahabadse, Andrew (1986) "Organizational Alienation And Job Climate: A Comparative Study Of Structural Condition And Psychological Adjustment", Journal Article, Vol. (17), No. (4), Pp 458-471.
- 44- Kalimo. Raija & Vuori (1990) "Work And Sense Of Coherence" Resources For Competence And Life Satisfaction", Journal Of Behavioural Medicine, Sum, Vol. (16), No. (2), Pp 76-89.

- 45- Mc kennell, A. (1978) "Cognition And Effect In Perceptions Of Well-Being", Social Indicators Research, pp. 389-420.
- 46- Lecci, Len Et Al. (1994) "Life Regrets And Current Goals As Predictors Of Psychological Adjustment", Journal Of Personality And Social Psychology, April, Vol. (66), No. (4), Pp 731-741.
- 47- Maynard, Marianne (1993) A comparison Of Female Professionals Role Profiles With Occupational Adjustment And Life Satisfaction", Journal Of Employment Counseling, Septem, Vol. (30), No. (3), Pp 133-142.
- 48- Mc Grath, Robert & Burkhart Barry, (1993) "Measuring Life Stress: A Comparison Of Sife The Predictive Validity Of Different Socring Systems For The Social Readjustment Rating Scale, Journal Of Clinical Psychology, July, Vol. (39), No. (4), Pp 573-581.
- 49- Mehnert, Thomas Et Al. (1990) "Correlates Of Life Satisfaction In Those With Disabling Conditions", Journal Article, Vol. (35), No. (1), Pp 3-17.
- 50- Moss, R. & Schaefer, J. (1986) "Life Transitions And Crisis: A Conceptual Overview" In R. Moos (Ed.), "Coping With Life Crisis: An Integrated Approach, Plinun Publisher, New Yark, Pp 3-38.
- 51- Motowidlo, J. (1993) (Predictng Sales Turnover From Any Pay Satisfaction", Journal Of Applied Psychology, Vol. (68) No. (4), Pp 484-489.
- 52- Organ, D. & Rayan, K., (1995) "A Meta-Analytic Review Of Attitudinal And Dispositional Predictors Of Organizational Citizenship Behavior ", Journal Of Personal Psychology, Vol. (48) No. (9) Pp 775-801.
- 53- Ostroff, Cheri (1992) "The Relationship Between Satisfaction Attitudes And Performance" : An Organizational Level Analysis", Journal Of Applied Psychology, Dec., Vol. (77) No. (6), Pp 963-974.
- 54- Pandey Ashok & Prakash, P., (1988) "A Study On Relationship Between Achievement Motivation And Satisfaction Of Industrial Employess " Journal Of Indian Psychologist, Dec., Vol. (3), No. (2). Pp 104-110.
- 55- Riggio, Ronald Et Al. (1993) "Social Skills, Social Support And Psychosocial Adjustment", Journal Article, Sept., Vol. (15), No. (3), Pp 275-280.
- 56- Roger, Leone, (1995) "The Relation Of Work Climate, Higher Order Need Satisfaction, Need Salience And Causality Orientations To Work Engagement, Psychological Adjustment And Job Satisfaction", Dissertation Abstracts International, Vol (56), No. (5b), Pp 2917-2925.
- 57- Shaffer, Margaret & Harison, David, (1998) "Expatriates Psychological Withdrawal From International Assignments: A Work, Non Work And Family Influence", Journal Article, Vol. (51). No. (1) Pp 87-118.
- 58- Stone, A. & Neale, J., (1984) "Effects Of Severe Daily Events On Mood", Journal Of Personality And Social Psychology, Vol. (46) No. (2), Pp 137-144.
- 59- Traugbler, Lucas, (1990) "The Relationship Of Marital Satisfaction And Job. Satisfaction To Psychological Adjustment In Women", Dissertation Abstracts International Vol. (51), No. (10B), Pp 5074-5080.
- 60- Turner, J. (1986) "Starting At The Beginning" Concerns And Needs Of New Faculty" Paper Presented At The Professional And Organized Development Net-Work Convention, Hidden Value Conference Center, Somerset P.A.
- 61- Watson, David Et Al. (1988) "Beyond Negative Affectivity: Measuring Stress And Satisfaction In The Workplace" Journal Of Organizational Behavior Management, Vol. (8), No. (2), Pp 141-157.
- 62- Weiten, Wayne (1983) "Psychology Applied To Modern Life" Adjustment In The 80 S", Cole Publishing Company.



مقدمة

يعتقد كثير من علماء النفس أن
المخاوف مكتسبة وأن ما يتصل بها من
حالات القلق يشكل جزءاً كبيراً من
الدوافع البشرية، كما يرون أن ما يحول
دون الفرد والحياة السعيدة إنما يعود في
كثير من الأحيان لما يعتريه من مخاوف،
بوصف الخوف - أيضاً - انفعال يتضمن
حالة من حالات التوتر التي تدفع
بالخائف إلى الهرب حتى يزول التوتر
والانفعال. (٢:٥١)

المخاوف الشائعة لدى طلبة الجامعة

د. وفاء مسعود محمد إلهديني

مدرس علم النفس - كلية الآداب

جامعة حلوان

ويشير الخوف إلى «حالة من اللجوء تنبأ حول خطر محدد يمكن التحقق من وجوده في عالم الواقع بحيث يمكن تقدير أهميته ومواجهته بشكل واقعي» (١٥ : ٥٤)، فالخوف هو انفعال يشعر به الإنسان في بعض المواقف الخطرة أو المُنذرة بالخطر والتي يصعب مواجهتها ويسلك فيها سلوكا يبعده عادة عن مصدر الضرر (٩ : ٢٧، ١٣ : ١٥).

ويرى كخير من المنظرين أننا يجب أن نميز بين الخوف والقلق على أساس أن القلق هو حالة انفعالية سلبية حول موضوع معين، حالة من الفهم الغامض حيث يتوقع الشخص حدوث شيء سيء دون معرفة هذا الشيء ومتى وكيف يحدث، بينما يكون الخوف أكثر موضوعية. (٣٦ : ٤٥)

ولذلك يُعرف الخوف كما يرى ريكروفت RYCROFT في بعض الأحيان على أنه قلق موضوعي ويعرف القلق في أحيان أخرى على أنه خوف لا عقلاني (٣٥ : ٤٥).

كذلك أشار رشان RACHMAN عام ١٩٩٠ إلى أن الخوف يصف المشاعر العامة بالاضطراب وعدم الرابحة المرتبطة بتهديد شيء على وشك الحدوث، بينما يعرف القلق بأنه نظام استجابة كل فرد للتهديد أو الخوف. فالقلق يشير إلى مشاعر الخوف التي من الصعب ربطها بمصادر محسوسة من المثيرات، وبالتالي توجد في الخوف ثلاث مكونات هي :

- ١ - الخبرة الذاتية بالخوف.
- ٢ - التغيرات النفسية الجسمية والمرتبطة بالخبرة الذاتية للخوف.
- ٣ - محاولة الهرب أو تفادي مثيرات الخوف (٣٣ : ٦٠).

ولقد شغل الخوف، كظاهرة نفسية، اهتمام العديد من مدارس علم النفس ونظرياته المختلفة وتعددت الاتجاهات المختلفة في تفسيره، فمنها من ينظر إلى المخاوف باعتبارها استجابات متعلمة عن طريق التشرط كما ترى المدرسة السلوكية، ومنها من يرى أن المخاوف محصلة قلق ناتج عن صراع بين المطلب الغريزي والقوى الدفاعية لأنها كما ترى المدرسة التحليلية، ومنها من يرى أن المخاوف مصدرها تماذج منحرفة أو معلومات غير صحيحة وأخطاء معرفية كما ترى المدرسة المعرفية، ومنها من يرى أن لكل فترة نمو مخاوفها الخاصة بها.

ويمكن أن نعرض لهذه الرؤى بشيء من التفصيل كما يلي:

المخاوف والمدرسة السلوكية :

ترى المدرسة السلوكية أن الخوف هو استجابة مكتسبة وبالتالي فهو يخضع لقوانين التعلم التي تم الوصول إليها، والمعلومات عن التعلم لا تختص فقط باكتساب أنماط جديدة من السلوك ولكن أيضا بإضعاف أو إزالة أنماط قائمة من السلوك. (٣ : ١)

ولقد قام واطسون وتلاميذه بعد الحرب العالمية الأولى بملاحظات شاملة لسلوك الأطفال حديثي الولادة ووجد أنه بينما يكون ميكانيزم الاستجابة الانفعالية فطريا فإن الأشياء التي ترتبط بها هذه الاستجابة تتغير إلى حد كبير نتيجة الخبرة وكانت هذه الملاحظات بداية المعارضة لوجهة النظر التقليدية القائلة إن مصادر الخوف والغضب وغيرها من الانفعالات فطرية أو مورثة.

ثم تلى دراسات وإطسون في هذا المجال دراسات أخرى كثيرة قام بها شيرمان CHERMAN وبريدج BRIDGES ومسرى كوفر جونز MISERY COV-

٤- مناقضة الاسترخاء مع المفيزات الباعثة على القلق
التي تتضمنها مدرجات القلق (الجلسات التحضيرية).
(١٠٦: ٣)

المخاوف والمدرسة التحليلية :

تربط نظرية التحليل النفسي أساس الخوف بخبرات
الطفولة، فالخوف يتطور في الآخرين على أساس :

- ١- غياب مصدر إشباع لاحتياجات الطفل.
- ٢- الخوف من فقد الحب.
- ٣- الخوف من الخصاص والخلل الشديد والتعاسة المرتبطة
بالموقف الأوديبى.
- ٤- الخوف نتيجة لمشاعر الذنب. (٣٣: ٦١)

ولقد فرق فرويد عام ١٨٩٥ بين المخاوف المرضية
والوساوس وقسم المخاوف إلى مجموعتين :

المجموعة الأولى ... مخاوف مرضية شائعة (وهي
المخاوف التي لدى كل شخص).

المجموعة الثانية ... مخاوف مرضية عارضة (مرتبطة
بحدث معين) وهذه المخاوف ليست
لدى الإنسان الطبيعى.

وفي سنة ١٩١٨ قسم فرويد للمخاوف المرضية إلى
ثلاث أنواع وصنفها تحت القلق الهستيري والتحول
الهستيري والوساوس العصبية :

المجموعة الأولى ... من المخاوف تنطلق بالموضوعات
والمواقف التي تخيف الناس
الطبيعيين وفي هذه المجموعة يكون
الخطر واضحاً ويكون الخوف رد فعل
سهل ومفهوم.

ER JONES وجير GEER ولانج LANG، وكان أبرز ما
وصلت إليه هذه الدراسات أن الأطفال حديثي الولادة
يظهرون خوفاً في استجاباتهم نحو نوعين من المفيزات
فقط هما الضوء المرتفعة وفقد السند. (٥١: ٢)

كذلك التجربة الشهيرة التي أجراها واطسون على
الطفل ألبرت الذي لم يكن يعاني أية مخاوف من الفئران
وبعد التجربة أصبح يتناهب خوف شديد ليس من الفئران
وحدها ولكن من جميع الحيوانات ذات الفراء كنتيجة
مباشرة لعملية التشرط التي تم فيها الربط بين هذه
المنبهات واستجابة الخوف. (١٦: ٤١٦)

وتنسب أهم المراحل في تطور العلاج السلوكي إلى
أعمال وليم Wolpe وأيزنك EYSENK وسكنر SKINNER،
ويعتبر التحصين لحالات القلق والعلاج التجريبي للسلوك
المخوف والتشرط الإجرائي من أكثر الوسائل العلاجية
المستخدمة انتشاراً. (٣: ٥٨)

وتكشف الأدلة التجريبية والاكلينية عن إمكانية
لتحقيق خفض هام ودائم للقلق عن طريق التحصين، كما
أن خفض الهائم والعميق الذي يتحقق بهذا الشكل من
العلاج للقلق لا يعقبه ظهور أى أعراض جديدة أو بديلة.
(٣: ٦١)

وينتهي بوليه إلى أن التأثير العلاجي لثنية التحصين
تتصرف في استحداث حالة من الكف وأن هذه الحالة يمكن
أن تتحقق على أفضل نحو باستخراج استجابة القلق ثم
نراكب فوقها استجابة معادية ومضادة، وتقوم فنية
التحصين على أربع عمليات هي: (٣: ٦٠)

- ١- التدريب على الاسترخاء العضلى العميق.
- ٢- بناء مدرجات للقلق.
- ٣- استخدام مقاييس القلق الذاتى.

المجموعة الثانية ... وتشمل على المواقف محتملة الخطر والتي لا تؤخذ مأخذ الجد من أغلب الناس مثل السفر بالقطار أو المشي في الزحام (المواقف التي تكون فيها الحوادث ذات خطر ضئيل).

المجموعة الثالثة ... تكون غير مفهومة بالنسبة للإنسان الطبيعي وتشمل مخاوف مرضية مثل رجل يخاف عبور الشارع أو سيدة تخاف اقتراب قطرة من ملابسها.

ويوضح فرويد أن القلق يكون شيئا ضروريا للشخص الخائف (١٣: ١٤)، ولكي نتعامل مع التهديد، الخوف، تحدث الفريديون الجدد عن ميكانيزم الدفاع مثل الانكار أو الوهم التي تعمل على التغلب على الخوف أو القلق. (٣٣: ٦١)

المخاوف و المدرسة المعرفية :

يقدم باندورا تفسيراً على أساس نظرية التعلم الاجتماعي فيرى أن النمذجة تقدم معلومات يكتسبها الشخص بوصفها تمثيلات رمزية للحدث النمذج. (١٢ : ١٠٤)

ويشير باندورا BANDORA عام ١٩٦٩ إلى أهمية التشكيل بالأنموذج Modeling في تعلم السلوك العصبي عند الأطفال الذين ليس لديهم إلا نماذج منحرفة يتعلمون منها المخاوف المرضية، فسلك التقليد بعد مسؤلوا عن كثير من السلوك الاجتماعي ومن ثم فإذا لم تكن النماذج الصحية متاحة فسوف يتعلم استجابة غير صحيحة. (٧ : ٩٣)

وتقدم النمذجة الاجتماعية مواقف يمكن فيها للتعلم تعلم سلوك جديد أو الإقلال من سلوك مشكل دون حاجة

إلى الممارسة أو التدعيم المباشر، كما أنها ذات فاعلية في عرض السلوك الانساني المعقد ويمكن استخدامها في العلاج الفردي والجماعي. (١٢: ١٠٦).

ويرى باندورا أن هناك عمليات متضمنة في النمذجة هي :

١- العمليات الانتباهية

وهم ينظم المدخل الحسي وإدراك الحدث النمذج ويشمل ذلك خصائص النموذج التي تجذب الانتباه والحوافز مثل التدعيم المحتمل للانتباه للحدث.

٢- عمليات الاحتفاظ Retention

وهي تشير إلى عمليات الترميز والتي يترجم فيها الحدث الملاحظ إلى دليل للأداء مستقبلاً، ويلاحظ أن ما يخزن ليس مجرد ما يلاحظ ولكنه تمثيل رمزي، ربما تجريد المعلومات من أحداث أو مصادر عديدة وتشتمل عمليات الاحتفاظ أيضاً إعادة تدريب على الخبرات في إطار نظام رمزي.

٣- عمليات إعادة الإنتاج الحركي

وهي تشير إلى تكامل مختلف الأفعال المكونة في أنماط استجابة جديدة، بينما تحدد عمليات الحافز أو العمليات الدفاعية ما إذا كانت الاستجابات المكتسبة سوف تؤدى، وطبقاً لباندورا فإن دور التدعيم هو تيسير الانتباه إلى الحدث النمذج وتشجيع المزان والترجمة إلى سلوك ظاهر، ولذلك فإنه من المرغوب فيه أن يتلقى النموذج تدعيماً لسلوكه أو أن يكون النموذج هو الشخص الذي يتحكم في التدعيم الذي يتلقاه الملاحظ، وتزداد فاعلية

مشكلة الدراسة :

تهتم الدراسة الحالية بالاجابة عن عدة تساؤلات خاصة بطبيعة المخاوف الشائعة لدى طلبة الجامعة، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية :

- ١- هل توجد فروق في المخاوف الشائعة بين الطلبة والطالبات باختلاف نوع الدراسة، مكان الإقامة (ريف- حضر) ، الجنس (ذكور- إناث) ؟
- ٢- ما هي صورة المخاوف الشائعة لدى كل من الطلبة والطالبات ؟

الدراسات السابقة :

تعددت الدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بموضوع المخاوف ويمكننا أن نعرض لها كما يلي :

أولاً - الدراسات العربية :

أ - دراسات اهتمت بدراسة المخاوف لدى الأطفال والمراهقين :

دراسة ممدوحة سلامة ١٩٨٧ لمخاوف الأطفال وإدراكهم للقبول والرفض والوالدى والتي اهتمت بفحص العلاقة بين ما يبدية الأطفال من مخاوف في مرحلة الطفولة المتأخرة وبين مدى إدراكهم للرفض من قبل الوالدين (١٥). ودراسة ماجدة خميس ١٩٨٨ لبعض العوامل المرتبطة بالمخاوف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من الجنسين والتي اهتمت بمعرفة المتغيرات المرتبطة بالمخاوف لدى الأطفال. (١٣) أما دراسة نيفين زيوار ١٩٩٠ في سيكوديناميات المخاوف لدى الأطفال فقد

النمذجة إذا جمع بينها وبين اجراءات أخرى فمثلا في الاقلال من المخاوف يجمع بينها وبين ازالة الحساسية عن طريق الاتصال. (١٢ : ١٠٥)

المخاوف ومراحل النمو :

يرى أصحاب هذا الاتجاه في تفسير الخوف أن الشعور بالخوف من الأمور الطبيعية، فالنرد لا يكون طبيعيا إلا إذا شعر ببعض من الخوف والقلق على إعتبار أن شعور الخوف والقلق معايشا مع الإنسان لأنه جزء من الحياة، كما يرون أن قدرا متوسطا من القلق ضرورى لإظهار قدرات الفرد. (١٠ : ٢٨)

ويؤكد هذا الاتجاه على أن لكل فترة نمو مخاوفها الخاصة بها، فمثلا صنف دنلوب DUNLOP مخاوف الأطفال من ٩-١٢ سنة في أربعة فئات هي :

المخاوف الواقعية مثل السقوط من فوق السلم، والمخاوف البعيدة مثل الحاق حيوان مثل الأسد الأذى بالطفل، ومخاوف غير واقعية، وأخيرا فئة المخاوف الفاضضة... أما هيرشل HERSHEL فحصر أكثر المخاوف شيوعا لدى المراهقين في المواقف الاجتماعية مثل مقابلة أصدقاء أو مدرسين جدد وكذلك الخوف من الرسوب أو القيام بأعمال خاطئة تشعر المراهقين دائما بالصراع الداخلى. (١٠ : ٣٢)

وانطلاقا من وجهات النظر التفسيرية العديدة للخوف فاننا نميل إلى التفسير التكاملى لها والنتاج من التفاعل بين استعداد الفرد والخبرات التي مر بها ومدى تعرضه لمثيرات الخوف وإدراكه لها وبين أساليب التنشئة الاجتماعية والتراث الثقافى والحضارى للمجتمع الذى يعيش فيه .

ثانيا - الدراسات الأجنبية :

دراسة وليام السواز وهيرمان Willim ١٩٨٧
Elsworth & Herman في الخوف من الفشل كسمة
والتلق أو الانفعالية كحالة على اختبار القلق. (٣٤) ودراسة
زاير ودول وشيرل ١٩٨٧ Thayer, Doyle & Cheryl
L. في الخوف من الجريمة والمرأة والتي اهتمت ببحث
أبعاد الخوف ومشاعر الذنب التي تستحث الخوف في
النساء والرجال. (٣٩) أما دراسة ليزا جابريل وكوسنيو
١٩٨٧ Lisa Gabrielle & Cosentino فقد اهتمت ببحث
العلاقة بين الخوف من الموت والهدف من الحياة والتكيف
لها والتوافق النفسي. (٢٠) ودراسة كرال وروز واليزابث
١٩٩١ Karl, Ruth & Elizabeth والتي اهتمت بدراسة
لماذا تعاني النساء المشكلات بعد حادث الاغتصاب. (٣٧)
كذلك دراسة ولدروف وآن وسميث ١٩٩٦ Woldrof,
V. Ann & Smith في مركب الخوف من الإصابة الجسمية
والتي اهتمت بدراسة قريبا الإصابة الجسمية بالإضافة إلى
مثيرات التشوه للجسد. (٤٠) أما دراسة أزمال وباشا
١٩٩٨ Azmel & Basha فقد اهتمت بدراسة الخوف من
اللاجح عبر مراحل الحياة المختلفة. (١٨) كذلك دراسة
ديمبرج وهنسون وجوران وآخرون Dimberg, Hansson & al.
& Gorran في الخوف من النعابين ورجود الفحل
الوجهية لها. (٢١) ودراسة كرر وتروى وليمنك وآخرون
Carr, Troy & Lemanek والتي اهتمت ببحث
مستويات الخوف والقلق وقد هدفت إلى دراسة العلاقة بين
توقع الأطفال الخوف والألم من خلال تقاريرهم الذاتية
والمقاييس الفسيولوجية للألم والخبرة السابقة. (١٩) وأخيراً
دراسة أيجنبرجر ومارتين B. Eigenberger & Martin
والتي درست الخوف وارتباطه بالسطحية. (٢٢)

اهتمت بالتركيز على بعض القويبيات التي يعاني منها
الأطفال. (١٦) وأخيراً دراسة عبدالمنعم طلعت ١٩٩٢
في المخاوف الشائعة لدى المراهقين والتي اهتمت بدراسة
المخاوف الشائعة لدى المراهقين وعلاقتها بأبعاد الشخصية
لديهم. (١٠)

ب - دراسات هدفت إلى إعداد وترجمة قوائم أجنبية لمسح المخاوف :

دراسة عواطف عبدالوهاب بكر ١٩٧٥ والتي
اهتمت فيها باقتباس وترجمة اختبار الخوف للأطفال ابتداءً
من سن ٩ سنوات. (١١). ودراسة أحمد عبدالخالق
١٩٧٧ والتي أعد فيها ترجمة لقائمة ولية ولانج. (١٧).
وكذلك دراسة عادل شكرى ١٩٨٧ والتي اهتمت
بالدراسة العملية لقوائم مسح المخاوف. (٨). وأخيراً
دراسة محمد عبد الظاهر الطيب ١٩٨٣ والتي هدفت
إلى إيجاد تقدير كمي وسريع للمخاوف المرضية
(القويبيات) التي توجد لدى الأطفال في السن من ٩-١٢
سنة. (١٤)

ج - دراسات هدفت إلى مسح المخاوف أو دراسة الفروق الحضارية في المخاوف في البيئة العربية :

دراسة سعيدة محمد أبوسوسر ١٩٨٤ للمخاوف
الشائعة لدى الطالبات المصريات والطالبات السعوديات.
(٥) ودراسات أحمد خيرى حافظ للمخاوف الشائعة لدى
كل من الطلبة والطالبات في المملكة العربية السعودية
والفروق بينهم في المخاوف. (٢)، والمخاوف الشائعة لدى
الطالبة اليمينية عام ١٩٩١. (١)

تعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ على الدراسات السابقة ما يلي :

- ١- ان الدراسات الأجنبية اهتمت بالتركيز على مخاوف نوعية معينة ولم تهتم بدراسة صورة المخاوف أو مضمون لها بما يلقي الضوء على صورة المخاوف لدى أفراد هذه البيئات ويتيح المقارنة بينها وبين بيانات أخرى، كما أن مضمون هذه المخاوف قد يمكننا من التعرف على مستويات ودرجات الخوف المختلفة.
- ٢- أن معظم الدراسات العربية اهتمت بدراسة المخاوف لدى الأطفال أو المراهقين أو طلاب الجامعة في البيئة العربية كالسعودية أو اليمن ولم توجد - في حدود علم الباحث - دراسات عربية اهتمت بدراسة المخاوف لدى طلبة الجامعة في البيئة المصرية.

المفاهيم الأساسية للدراسة :

المخاوف الشائعة Common Fear

* تعرف سعيده أيرسوسو الخوف بأنه إنفعال يتضمن حاله من حالات التوتر التي تدفع الخائف إلى الهروب من الموقف الذي أدى إلى استخارة خوف حتى يزول التوتر والانفعال. (١٩٤ : ٥)

* وتعرفه ماجده خميس بأنه خوف موضوعي أو حقيقي من خطر حقيقي وهو مناسب للموقف بمعنى أن القدر الذي يستشعره المرء من الاحساس بالخوف يكون مناسب لكسبة الخطر التي يمكن أن تأتي من مصدر الخوف، وهو إنفعال تثيره المواقف للخطر أو المندرة بالخطر والتي يصعب على المرء مواجهته فهو حاله يحسها كل إنسان في حياته العادية. (٢٥ : ١٣)

* كذلك يعرفه عبد الله جاد محمد بأنه حالة انفعالية داخلية طبيعية يشعر بها الإنسان في بعض المواقف ويسلك فيها سلوكا يبعده عادة عن مصدر الضرر. (٢٧ : ٩)

* ويعرفه ريكروفت Rycroft بأنه «شعور مقترن بالمخاطر التي تستدعي في النفس الرغبة في الهرب». (٣٥ : ٤٥)

* ويعرفه رشان Rachman بأنه يصف لمشاعر الخوف من الملموسات أو الأخطار الحقيقية السائدة. (٣٣ : ١٠)

أما التعريف الذي تتبناه الدراسة الحالية فهو تعريف عبدالنعم طلعت للمخاوف الشائعة بأنها :

«المخاوف المكتسبة من خلال التثنية الاجتماعية والتي من شأنها إثارة الخوف وغالبا ما تنتهي بانتهاء المثير المسبب لها كما تتصف بانتشارها وتكرارها لدى غالبية الناس حيث تختلف هذه المخاوف في شدتها من شخص إلى آخر ومن بيئة إلى أخرى حتى في المجتمع الواحد حيث نجدتها تختلف من ريفه إلى حضره ومن طبقة إلى أخرى وتشير درجتها العالية إلى السلوك اللاتوافقي وعدم التكيف» (١٠ : ٧١)

فروض الدراسة :

- ١- توجد فروق دالة احصائية في المخاوف بين الطلبة والطالبات.
- ٢- توجد فروق دالة احصائية في المخاوف بين طلبة الريف وطلبة الحضر.
- ٣- توجد فروق دالة احصائية في المخاوف بين طلبة الكليات النظرية والكليات العملية.
- ٤- تختلف صورة المخاوف لدى الطلبة عنها لدى الطالبات.

إجراءات الدراسة :

أولاً - تحديد العينة :

أجريت هذه الدراسة على ١٩٣ طالباً وطالبة من طلاب جامعة حلوان بكلياتها النظرية (الآداب - الخدمة الاجتماعية)، والعملية (العلوم - الهندسة)، ويوضح الجدول التالي توزيع عينة الدراسة طبقاً للجنس ونوع الدراسة :

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة طبقاً للجنس ونوع الدراسة

الجنس	ذكور	إناث	المجموع
نوع الدراسة			
كليات نظرية	١١	٤٦	٥٧
كليات عملية	٤٩	٨٧	١٣٦
المجموع	٦٠	١٣٣	١٩٣

وقد انقسمت العينة إلى قسمين : طلاب الحضرة وهم المقيمين بالقاهرة وعددهم (١٢٨)، وطلاب الريف من أصل ريفي ويدرسون بجامعة حلوان ويقيمون بالمدينة الجامعية وعددهم (٦٥) طالباً وطالبة.

ثانياً - الأدوات :

قائمة المخاوف (من إعداد الباحثة) .

اعتمدت هذه الدراسة في رصد المخاوف الشائعة لدى طلبة الجامعة على قائمة المخاوف التي أعدها الباحثة وهي تشمل على ست وأربعين (٤٦) مخافة تضم أنواعاً مختلفة من المخاوف الشائعة كالخوف من المستقبل، الطلام، الأمراض الخبيثة، الشعابين، الحوادث، الاعتصاب... .. وما إلى ذلك من مخاوف يجاب عن كل منها بالاختيار من بين خمسة بدائل هي (نادراً، قليلاً، أحياناً، كثيراً، دائماً) وتتراوح الدرجة على البند من

درجة واحدة إلى خمس درجات يحصل المفحوص على درجة كلية بين (٤٦) درجة كحد أدنى و (٢٣٠) كحد أعلى عند جمع درجات المقياس على البدائل الخمسة السابقة، وقد تم حساب صدق وثبات القائمة كما يلي :

ثبات القائمة :

تم حساب ثبات القائمة بطريقتين :

أولهما إعادة الاختبار لمعرفة ثبات الاستقرار وذلك بعد أسبوعين من التطبيق الأول وقد تكونت عينة الثبات من ٥٠ طالباً وطالبة وكان معامل ثبات الدرجة الكلية هو ٠,٩٣، بمستوى دلالة ٠,٠١،

أما الطريقة الثانية لمعرفة ثبات القائمة فهي طريقة التجزئة النصفية وذلك لإيجاد معامل الارتباط بين نسفي القائمة الفردي والزوجي، وقد كانت العينة تتكون من ١٩٣ طالباً وطالبة.

وكان معامل الثبات :

قبل التصحيح بمعادلة سبيرمان/ براون هو = ٠,٧٩٧،

بعد التصحيح هو = ٠,٨٨٧،

وهو معامل ثبات مرتفع ويشير إلى قدر كبير من ثبات الاتساق.

صدق القائمة :

تم حساب صدق القائمة بطريقتين أساسيتين هما :

أولاً - صدق الاتساق الداخلي :

وقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي القائمة على عينة مكونة من ١٩٣ طالباً وطالبة وكانت جميع الارتباطات بين البنود والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً، ويوضح الجدول رقم (٢) معاملات الاتساق الداخلي لبنود المقياس.

ثانيا - الصديق العاملى :

ولحساب الصديق العاملى كان لابد من إجراء التحليل العاملى للاختبار وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين فقرات الاختبار ثم تحليل المصفوفة عامليا بطريقة المكونات الأساسية لاستخراج العوامل الجوهرية ثم تدوير العوامل تدويرا متعامدا بطريقة الفاريماكس، وقد كان الهدف من إجراء التحليل العاملى ما يلى :

١- استخراج العوامل الجوهرية للقائمة.

٢- استبعاد الفقرات التى يقل تشبعها على العامل المعين عن ٠,٣ وفقا لمحك جلينفورد.

٣- استخراج مؤشرات صديق المقياس.

وقد أسفر التحليل العاملى عن استخراج (١٢) عامل جوهرى كان مجموع الفقرات المتشعبة تشعبا دالا عليها (٤٦) عبارة.

و يوضح الجدول التالى العوامل الجوهرية فى المقياس والجذور الكامنة لها .

جدول رقم (٢)

ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لقائمة المخاوف

رقم البند	ارتباطه بالدرجة الكلية	رقم البند	ارتباطه بالدرجة الكلية
١	٠,٢٩٤	٢٤	٠,١٨١
٢	٠,٣٠١	٢٥	٠,٢٩٢
٣	٠,٤٤٧	٢٦	٠,٤٨٤
٤	٠,٤٦٧	٢٧	٠,٣٩٦
٥	٠,٤٥٥	٢٨	٠,٥٩٧
٦	٠,٣٦١	٢٩	٠,٤٤٤
٧	٠,٤٧٧	٣٠	٠,٣٣٤
٨	٠,٣٩١	٣١	٠,٣٦٧
٩	٠,٣١٩	٣٢	٠,٤٠٧
١٠	٠,٤٨٦	٣٣	٠,٤٨٢
١١	٠,١٩٩	٣٤	٠,٤١٥
١٢	٠,٥٦٥	٣٥	٠,٤٣١
١٣	٠,٥٢٢	٣٦	٠,٥٥٣
١٤	٠,٢٤٣	٣٧	٠,٤٤٦
١٥	٠,٥٥٣	٣٨	٠,٤٩٩
١٦	٠,٤٤٢	٣٩	٠,٤٦٢
١٧	٠,٥٣٤	٤٠	٠,٣١٨
١٨	٠,٥٣٦	٤١	٠,٤٥٦
١٩	٠,٥٤٨	٤٢	٠,٥٦٣
٢٠	٠,٥٦٧	٤٣	٠,٤٥٧
٢١	٠,٣٢٧	٤٤	٠,٤٢٨
٢٢	٠,٤٩٣	٤٥	٠,٥٤٢
٢٣	٠,٤٣٤	٤٦	٠,٤٨١

درجة الحرية - ١٩١

مستويات الدلالة: ٠,٠٥ - ١٣٨ - ٠,٠١ - ١٨١ - ٠,٠٠١ - ٢٣٥

جدول رقم (٣)

رقم العامل	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢
الجذر الكامن	٩,٣٧	٤,١٣	٢,٢٩	٢,٢٠	١,٧٦	١,٦٠	١,٤٦	١,٣٥	١,٣٠	١,١٩	١,٠٥	١,٠٣

عوامل المقياس :

العامل الأول وتشبعاته : مخاوف متنوعة .

رقم البند	البند	التشبع	رقم البند	البند	التشبع
٣٥	الخيانة والغدر	٠,٦٥	٢٤	الجن والعفاريت والشياطين	٠,٥٠
١٥	الفشل فى الدراسة	٠,٦٣	٤٦	الفشل فى إقامة علاقات اجتماعية مع آخرين	٠,٤٧
٤٢	الأمراض الخطيرة	٠,٦١	٥	الكلاب غير الأليفة	٠,٤٤
٢٧	الحوادث	٠,٦٠	٤١	التردد فى اختيار شريك الحياة	٠,٤٤
١٢	الحروب	٠,٥٩	٢٣	الفقر	٠,٤٤
٢٥	الاغتصاب	٠,٥٨	٣٩	فقد السيطرة على النفس	٠,٤٣
٢٠	المشاجرات العنيفة	٠,٥٦	٣	المجهول	٠,٤٢
٢٦	الكوارث الطبيعية	٠,٥٥	١٦	الامتحانات الشفوية	٠,٤٢
٤٥	الشعابين	٠,٥٤	٢١	الوحدة	٠,٤٢
١٣	الإرهاب	٠,٥٤	٣٠	الفشل فى الارتباط العاطفى	٠,٤١
٢٢	فقد الحب	٠,٥٤	٤	الظلام	٠,٤٠
٢٩	الإدمان	٠,٥٣	٨	البطالة	٠,٣٩
٣٣	فقد الثقة بالنفس	٠,٥٣	٣٧	غضب والدى	٠,٣٦
٤٣	عدم وجود قيم اجتماعية ثابتة	٠,٥٢	٤٤	تحمل المسؤولية	٠,٣٥
٣٦	الظلم	٠,٥١	٩	التلوث	٠,٣٤
١٩	البعد عن الدين	٠,٥١	١٨	الحياة الزوجية	٠,٣٤
٧	فقد الأصقاء والأحياء	٠,٥٠	٣٤	أفلام الرعب	٠,٣٠
١٠	الزلازل	٠,٥٠	٣٨	الحشرات الزاحفة	٠,٣٠
١٧	عدم ثقة الآخ بى	٠,٥٠			

العامل الثانى و تشبعاته :

الخوف من الجديد والغير مألوف أو أليف فى مقابل مخاوف اجتماعية .

و يتشعب على العامل الأول واسمه مخاوف متنوعة،

(٣٧) فقرة من إجمالى عدد فقرات المقياس وهو يستوعب

٢٨,٢٠٪ من نسبة التباين.

رقم البند	البند	التشيع
٩	الثلاث	٠,٤٧
١٤	رأى الناس من بعض تصرفاتى	٠,٤٥
٧	فقد الأصحاء والأحياء	٠,٤٣
١٠	الززال	٠,٤١
٣٢	يقيم القيامة	٠,٤٠
٢٦	الكوارث الطبيعية	٠,٣٨
٨	البطالة	٠,٣٦
٤٦	الفضل فى إقامة علاقات اجتماعية	٠,٣٦
٢٩	الإدمان	٠,٣٣
١٧	عدم ثقة الآخرين بى	٠,٣٢
٣٣	الإرهاب	٠,٣١
٢٧	الحوادث	٠,٣١

ويتشيع على العامل الثالث واسمه «مخاوف من الآخر» فى مقابل مخاوف مهددة للذات، (١٢) فقرة من إجمالى عدد فقرات القائمة وهو يستوعب ٥,٤١٪ من نسبة التباين وهو عامل ثنائى القطب.

العامل الرابع و تشبعاته :

«مخاوف متنوعة فى مقابل الخوف من الحشرات والحيوانات».

رقم البند	البند	التشيع
٣١	أسأتذتى	٥٤
١٩	البعد عن الدين	٠,٥١
٤	الظلام	٠,٥٠
٢٨	الجديد فى الحياة	٠,٥٠
٣٨	للحشرات الزاحفة	٠,٤٨
٤٤	تحمل المسؤولية	٠,٤٦
٤٠	القطط الضالة	٠,٤٤
٤٣	عدم وجود قيم اجتماعية ثابتة	٠,٤١
١٨	الحياة الزوجية	٠,٤٠
٣٧	غضب والدى	٠,٣٩
٣٦	الظلم	٠,٣٨
١	اتخاذ القرار	٠,٣٦
٣٣	فقد الثقة بالنفس	٠,٣٦
٥	الكلاب غير الأليفة	٠,٣٥
١٥	الفشل فى الدراسة	٠,٣٥
٢٤	الجن والعفاريت والشياطين	٠,٣٠

ويتشيع على العامل الثانى واسمه «الخوف من الجديد والغير مألوف أو أليف» فى مقابل مخاوف اجتماعية، (١٦) فقرة من إجمالى عدد فقرات المقياس وهو يستوعب ٩٨,٨٪ من نسبة التباين وهو عامل ثنائى القطب.

العامل الثالث و تشبعاته :

«مخاوف من الآخر فى مقابل مخاوف مهددة للذات».

رقم البند	البند	التشيع
٢	المستقبل	٠,٥٥
١٢	الحروب	٠,٣٨-
٣٩	فقد السيطرة على النفس	٠,٣٨
٢٨	الجديد في الحياة	٠,٣٢
٣٧	غضب والدى	٠,٣٢
٥	الكلاب غير الأليفة	٠,٣٠

ويتشيع على العامل الخامس واسمه والخوف من المستقبل في مقابل الخوف من للحروب (٦) فقرات من إجمالي عدد فقرات القائمة وهو يستوعب ٣,٨٢٪ من نسبة التباين وهو عامل ثنائي القطب.

العامل السادس وتشيعاته :

والخوف من الآخر في مقابل الخوف من العلاقة بالآخر،

رقم البند	البند	التشيع
١١	الوساطة	٠,٣٩
١٤	رأى الناس في بعض تصرفاتي	٠,٣٩
٤١	التردد في اختيار شريك الحياة	٠,٣٥-
٢٤	الجن والعاريت والشياطين	٠,٣٠-
٣٠	الفشل في الارتباط العاطفي	٠,٣٠-

رقم البند	البند	التشيع
٤٥	التعابين	٠,٤٣
٣١	أساتذتي	٠,٤١
١١	الوساطة	٠,٤١
٤٠	القطط الضالة	٠,٤٠
١٤	رأى الناس في بعض تصرفاتي	٠,٣٨
١٣	الإرهاب	٠,٣٦
٣٨	الحشرات الزاحفة	٠,٣٣
٤٢	الأمراض الخطيرة	٠,٣٣
٢	المستقبل	٠,٣١
٢٦	الكوارث الطبيعية	٠,٣٠
٣٦	الظلم	٠,٣٠

ويتشيع على العامل الرابع واسمه مخاوف متنوعة في مقابل الخوف من الحشرات والحيوانات (١١) فقرة من إجمالي عدد فقرات القائمة وهو يستوعب ٤,٧٩٪ من نسبة التباين وهو عامل ثنائي القطب.

العامل الخامس وتشيعاته :

والخوف من المستقبل في مقابل الخوف من الحروب،

ويتشبع على العامل الثامن واسمه «مخاوف متنوعة» في مقابل الخوف من الأساتذة، (٤) فقرات من إجمالي عدد فقرات القائمة وهو يستوعب ٢,٩٤٪ من نسبة التباين وهو عامل ثنائي القطب.

العامل التاسع وتشبعاته :

«مخاوف على الذات في مقابل مخاوف متلوعة ،

رقم البند	البند	التشبع
٢٢	فقد الحب	٠,٣٨-
٣٩	فقد السيطرة على النفس	٠,٣٨
٢٨	الجديد في الحياة	٠,٣٦-
٤١	التردد في اختيار شريك الحياة	٠,٣٣
٩	التلوث	٠,٣٢-
٣٠	الفشل في الارتباط العاطفي	٠,٣٢-

ويتشبع على العامل التاسع واسمه «مخاوف على الذات في مقابل مخاوف متنوعة» ، (٦) فقرات من إجمالي عدد فقرات القائمة وهو يستوعب ٢,٨٣٪ من نسبة التباين وهو عامل ثنائي القطب.

العامل العاشر وتشبعاته :

«الخوف من البجهول في مقابل الخوف من الآخرين،

رقم البند	البند	التشبع
٣	المجهول	٠,٤٠
٤٦	الفشل في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين	٠,٣٤

ويتشبع على العامل السادس واسمه «الخوف من الآخر» في مقابل الخوف من العلاقة بالآخر، (٥) فقرات من إجمالي عدد فقرات القائمة وهو يستوعب ٣,٤٩٪ من نسبة التباين وهو عامل ثنائي القطب.

العامل السابع وتشبعاته :

«الخوف من التلوث في مقابل مخاوف متلوعة ،

رقم البند	البند	التشبع
٩	التلوث	٠,٣٥
٣٠	الفشل في الارتباط العاطفي	٠,٣٤-
٢٣	الفقر	٠,٣٢-

ويتشبع على العامل السابع واسمه «الخوف من التلوث» في مقابل مخاوف متنوعة ، (٣) فقرات من إجمالي عدد فقرات القائمة وهو يستوعب ٣,١٨٪ من نسبة التباين وهو عامل ثنائي القطب.

العامل الثامن وتشبعاته :

«مخاوف متنوعة في مقابل الخوف من الأساتذة،

رقم البند	البند	التشبع
٦	الموت	٠,٥٢
٤١	التردد في اختيار شريك الحياة	٠,٣٤
٣١	أساتذتي	٠,٣٣-
١١	الوساطة	٠,٣١

ويتشبع على العامل السابع واسمه «الخوف من المجهول في مقابل الخوف من الآخرين» (٢) فقرة من إجمالي عدد فقرات القائمة وهو يستوعب ٢,٦٠ ٪ من نسبة التباين وهو عامل ثنائي القطب.

العامل الحادي عشر وتشبعاته :

«الخوف من اتخاذ القرار في مقابل الغوف من الحياة

الزوجية،

رقم البند	البند	التشبع
١	اتخاذ القرار	٠,٣٣
١٨	الحياة الزوجية	٠,٣٣-

ويتشبع على العامل الحادي عشر واسمه «الخوف من اتخاذ القرار في مقابل الخوف من الحياة الزوجية، فقرتان من إجمالي عدد فقرات القائمة وهو يستوعب ٢,٢٨ ٪ من نسبة التباين وهو عامل ثنائي القطب.

العامل الثاني عشر وتشبعاته :

«الخوف من الفقر في مقابل الخوف من الآخرين».

رقم البند	البند	التشبع
٢٣	الفقر	٠,٣٢
٤٦	لنقل في قائمة علاقات اجتماعية مع الآخرين	٠,٣١-

ويتشبع على العامل الثاني عشر فقرتان من إجمالي فقرات القائمة وهو يستوعب ٢,٢٥ ٪ من نسبة التباين وهو عامل ثنائي القطب.

وباستعراض العوامل الاثني عشر (١٢) المكونة لقائمة المخاوف يكون تناوبنا للصدق العاملي قد انصب على مدى تشبع فقرات المقياس الـ (٤٦) تشبعا دالا على واحد من العوامل الاثني عشر المكونة للقائمة بمعنى أن كل مجموعة من الفقرات اشتركت في قياس الخاصية المراد قياسها «المخاوف الشائعة» من ناحية وتكاملت حول العامل العام (الأول) في قياس هذه الخاصية من ناحية أخرى، وبذلك كان التشبع دال على كل بنود القائمة مما يدل على الصدق العاملي لها.

ثالثا - إجراءات التطبيق :

تم إجراء هذه الدراسة في النصف الأول من العام الجامعي ٩٩-٢٠٠٠، وقد طبقت قائمة المخاوف تطبيقا جمعيا بعد استئذان المحاضرين في أخذ بعض الوقت من المحاضرات واستغرقت جلسة للتطبيق من ٢٥-٤٠ دقيقة وكانت الجلسات الأولى بمثابة تجربة التحقق من مدى فهم الطلاب للتعليمات ومدى وضوح بنود المقياس بالنسبة لهم... وكانت جلسة التطبيق تبدأ بإلقاء التعليمات على الطلاب وحلهم على التعاون والتأكيد على سرية البيانات وكذلك التأكد من ملء البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة ومراجعة البنود للتأكد من عدم ترك أي بند دون الإجابة عليه.

رابعا - نتائج الدراسة و مناقشتها :

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة طبقاً للقروض.

نتائج الفرض الأول :

جاءت صياغة هذا الفرض كما ينص :

«توجد فروق دالة إحصائية في المخاوف بين الطلبة والطالبات،

٢- عملية الترميط الجنسي التي تشجع الإناث على التعبير عن مخاوفهن بوضوح بينما تنكر على الذكر فعل ذلك.

نتائج الفرض الثاني :

جاءت صياغة هذا الفرض كما يلي :

توجد فروق دالة إحصائية في المخاوف بين طلبة الريف وطلبة الحضر،

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب متوسطات المخاوف وقيمة ت، بين كل من طلبة الريف وطلبة الحضر، ويوضح الجدول رقم (٥) الفروق بين المجموعتين.

جدول رقم (٥)
قيمة (ت) ومتوسطات دلالة الفروق بين
طلبة الريف وطلبة الحضر

البيان ملاحظة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
حضر	١٢٨	١٦٠,٨٨	٢٨,٣٨	٠,٠١	غير دال
ريف	٥٦	١٦٠,٨٣	٢٤,٦٢		

ويوضح من الجدول السابق عدم تحقق فرض الدراسة حيث لم تكن هناك فروق دالة بين طلبة الريف وطلبة الحضر في المخاوف، وبذلك تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أولينديك O Ilendick وتوماس Thomas وآخرون في دراستهم المقارنة بين الأطفال والراهقين النيجيريين وغيرهم من الأمريكيين والأستراليين والتي توصولوا من خلالها إلى أن الثقافات التي تنتشر فيها الطاعة والإنعاز تزيد من مستوى الخوف لديهم (٢٢: ٣٨)

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب متوسطات المخاوف وقيمة ت، بين كل من الذكور والإناث، ويوضح الجدول رقم (٤) الفروق بين المجموعتين.

جدول رقم (٤)
قيمة ت، ومستويات دلالة الفروق بين الطلبة والطالبات

البيان الجنس	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
ذكور	٦١	١٤٥,٨٥	٢٨,٣٩	٥,٦٤	٠,٠٠١
إناث	١٣٢	١٦٧,٧٧	٢٣,٤٢		

ويكشف الجدول السابق عن وجود فروق دالة بين متوسط مخاوف الذكور ومتوسط مخاوف الإناث لصالح الإناث.

وفي هذا تتفق نتائج الدراسة مع دراسة أحمد عبدالحق (١٧) ودراسة أحمد خيرى حافظ (١) في أن للإناث درجة أعلى من الذكور في المخاوف، كذلك تتفق النتائج مع دراسة البيدور Elbedour وسلمان Salman وشليمان Shulman التي توصلت إلى أن الإناث أكثر خوفا من الذكور وذلك في مقارنتهم بين مجموعتين من اليهود اللذين تربوا في ثقافات عربية وثقافات غربية (٣٢: ٤٩٦-٤٩١)

وقد يرجع ارتفاع درجة الاناث على الخوف إلى :

- ١- عوامل التنشئة الاجتماعية حيث يحرص الوالدين في تنشئتهم أبناءهم على أن يكسبهم بعض السمات والقيم التي من شأنها أن تميز وتفرق بين الذكور والإناث. (١٠: ٢١٤)

جدول رقم (٦)
قيمة (ت) ومستويات دلالة الفروق بين طلبة
الكليات النظرية والكليات العملية

البيان نوع الحكم	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
نظري	١٢٣	١٦٤,٦٥	٢٥,٩٩		
عملي	٧٠	١٥٤,١٥	٢٧,٦٩	٢,٦٣	٠,٠١

ويتضح من الجدول السابق تحقق صحة فرض الدراسة حيث كانت هناك فروق دالة احصائية بين طلبة الكليات النظرية والكليات العملية في المخاوف لصالح طلبة الكليات النظرية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه أحمد خيرى فى دراسته عن المخاوف الشائعة لدى الطلبة اليمنيين فى أن طلاب الكليات العملية أقل خوفاً من طلاب الكليات النظرية ويرجع ذلك إلى أن طلاب الكليات العملية بما تلقوه من مناهج وتدريبات عملية وعلمية قد أتاح لهم اقترباً وثيقاً من الواقع وتعاملًا مباشرًا مع البيئة المحيطة بما يخفف من حدة المخاوف من ناحية ويقال من مفرداتها. (١: ٤٢٤)

نتائج الفرض الرابع :

جاءت صياغة هذا الفرض كما يلي :

تختلف صورة المخاوف لدى الطلبة عنها لدى الطالبات،

وللتحقق من هذا الفرض حسب متوسطات كل بند من بنود المقياس كل بند على حده لدى مجموعة الذكور ومجموعة الإناث ثم رتب البنود تنازلياً طبقاً لأعلى

وكذلك اختلفت نتائج الدراسة مع دراسة عبدالمنعم طلعت عن المخاوف الشائعة لدى المراهقين والتي توصل فيها إلى أن المراهقين ذكورا وإناثا فى الريف أكثر خوفاً من المراهقين ذكورا وإناثا فى الحضر. (١٠: ٢٤٦)

وكذلك اختلفت نتائج الدراسة مع دراسة أحمد خيرى حافظ على الطلبة اليمنيين والتي توصل فيها إلى أن المقيمين فى الحضر أكثر خوفاً من المقيمين فى الريف فالفرق بينهم دال. (١٠: ٢٤٦)

وقد يرجع عدم وجود فروق بين طلبة الريف والحضر فى المخاوف إلى :

- ١- أن معظم عينة الطلبة من أبناء الريف كانت من طلبة الكليات العملية سواء الهندسة أو العلوم، وإذا كانت الدراسة بالكليات العملية تقلل من حدة المخاوف ومن مفرداتها (١: ٤٢٤)، فإن أبناء الريف من الكليات العملية اقربوا بذلك إلى تعرضهم للمؤثرات المثيرة للخوف من طلبة الحضر وبذلك جاءت الفروق بينهم غير دالة.
- ٢- قد يكون لأبناء الريف مخاوفهم التي لم تثيرها الدراسة ولم تضعها فى حسيانها وبالتالي أدى عدم التعرض إليها إلى عدم وجود فروق دالة بين مخاوف الريف ومخاوف الحضر.

نتائج الفرض الثالث :

جاءت صياغة هذا الفرض كما يلي :

توجد فروق دالة احصائية فى المخاوف بين طلبة الكليات النظرية والكليات العملية،

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب متوسطات المخاوف وقيمة «ت» بين كل من طلبة الكليات النظرية وطلبة الكليات العملية، ويوضح الجدول رقم (٦) الفروق بين المجموعتين.

ويوضح جدول رقم (٧) العشرة مخاوف الأولى لدى كل من الذكور والإناث.

الدرجات التي حصلت عليها البنود المختلفة وذلك للتعرف على أعلى عشرة مخاوف لدى كل من الذكور والإناث،

جدول رقم (٧)

الفروق بين متوسطات المخاوف لدى الطلبة والطالبات باستخدام اختبار ت،

الترتيب	المتوسط	مخاوف الطالبات	الترتيب	المتوسط	مخاوف الطالبات
١	٤,٩١٩	غضب والذى	١	٤,٩٦٩	الفشل فى الدراسة
٢	٤,٤٨٣	يوم القيامة + فقد الأصدقاء	٢	٤,٩٣٩	الاغتصاب
٣	٤,٣٨٧	الأمراض الخطيرة + الفشل فى الدراسة	٣	٤,٨٤٨	الأمراض الخطيرة
٤	٤,٣٥٤	الظلم	٤	٤,٧٢٧	الثعابين
٥	٤,٣٢٢	الخيانة والغدر	٥	٤,٦٩٧	الخيانة والغدر
٦	٤,٢٩٠	البعد عن الدين	٦	٤,٦٣٦	الإرهاب
٧	٤,٢٢٥	عدم وجود قيم اجتماعية ثابتة + فقد الحب	٧	٤,٦٠٦	الكوارث الطبيعية
٨	٤,١٩٣	الاغتصاب	٨	٤,٥٧٥	الحروب + عدم وجود قيم اجتماعية ثابتة
٩	٤,١٦٣	الإدمان + الفشل فى الارتباط العاطفى	٩	٤,٥٤٥	الكلاب غير الأليفة + فقد الأصدقاء
١٠	٤,١٢٩	الإرهاب	١٠	٤,٤٨٤	يوم القيامة + الإدمان + الجن والعفاريت والشياطين

من الجدول السابق يمكننا أن نبرز أهم ملامح صورة المخاوف عند كل من الطلبة والطالبات كما يلى :

١- تشير الصورة العامة للمخاوف بين الجنسين إلى اضطراب العلاقة بالآخر إذ تنتهى هذه العلاقة إما بالفقد سواء كان هذا الآخر صديقاً (فقد الأصدقاء) أو حببياً (فقد الحب).... أو قد تنتهى بالفشل (الفشل فى

الارتباط العاطفى) أو كنتيجة (لعدم وجود قيم اجتماعية ثابتة) قد تنتهى العلاقة (بالخيانة والغدر) أو (الظلم أو الاغتصاب).

ويعنى هذا كله أنه فى مجال العلاقة بالآخر لا مساحة للقة أو النجاح.

وإذا كان فقد الثقة في الآخرين قد يؤدي إما الانسحاب مع غلبة الشعور بالكآبة، كما تقول داليا نبيل (٤ : ٥٢) حيث يكون الايمان بما هو «استخدام الانسحاب باعتباره ميكانيزم أساسى لمواجهة الموقف» كما تقول سلوى عبدالباقي (٦ : ٨٤) أو إلى اتخاذ العنف كأسلوب مع الآخر حيث يكون (الارهاب)، فإن الصورة العامة للمخاوف الشائعة تشير بوضوح إلى غياب الثقة في الآخر والتي تعكس مشاعر الاحباط وعدم الأمان لدى طلبة الجامعة.

٢- تكتمل ملامح صورة اللائقة أو غياب الثقة الأساسية داخل عينة الدراسة في بعدى (الفشل فى الدراسة) بما يمثله من شك فى القدرة على النجاح وعلى التحقق وكذلك فى بعد الأمراض الخطيرة (الإيدز - السرطان) بما يمثله من خوف من التواصل الحميم بالآخر الذى قد يؤدي إلى تدمير الجسم وخلاياه.

و نظرا لأن الصورة العامة المشتركة للمخاوف قد جسدت بوضوح بعد اللائقة لدى الجنسين، فإن نتائج أو آثار غياب هذه الثقة هى ما سنجد فى خصوصية صورة مخاوف كلا الجنسين كما يلى :

٣- أوضحت المخاوف الخاصة بالذكر والمحددة فى ابعاد (غضب والدى)، (البعد عن الدين)، (الفشل فى الارتباط العاطفى) اضطراب العلاقة بالسلطة الأبوية أو بدائلها سواء كان ذلك بالخوف من إثارة غضبها أو البعد عنها، ويشير هذا الاضطراب إلى الخوف الأرتديى من عقاب الأب على الرغبة فى الأم كموضوع للحب، تلك التى يجب التنازل عنها والتي لم يؤد تحقق النضج النفسى بعد داخل عينة الدراسة إلى التخلي عنها حيث سيؤدى التدخل والخوف من

العقاب الأبوى دائما إلى (الفشل فى الارتباط العاطفى) بالأم أو بدائلها.

٤- تحمل المخاوف الخاصة بالإناث والمحددة فى أبعاد (التعابىن - الكوارث الطبيعية - الحروب - الكلاب غير الأليفة - الجن والعفاريت) رمزية الخوف من الاتصال الجنسي بالذكر، ويشير هذا الخوف إلى الرغبة الشديدة فى الأب والعقاب عليها أى إلى اضطراب العلاقة بالأب.

نخلص من هذا كله إلى أن صورة مخاوف الإناث قريبة الشبه من صورة المخاوف لدى الذكر إذ يحمل كلاهما ملامح غياب نيابية الثقة الأساسية فى الذات وفى الآخر وما ينتج عنها من أشكال اضطراب التواصل مع الآخر.

خاتمة

أوضحت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق بين مخاوف الطلبة ومخاوف الطالبات ولقد جاءت هذه النتيجة متسقة مع معظم الدراسات التى قارنت المخاوف بين الجنسين، كذلك أوضحت النتائج أن طلاب الكليات العمالية أقل خوفا من طلاب الكليات النظرية ويرجع ذلك إلى ما تلقوه من تدريبات وبرامج تمكنهم من فهم أوسع للحياة واتصال أشمل بالبيئة بما يقلل من مفردات الخوف لديهم، أما عن المخاوف بين الريف والحضر فلم تكن الفروق فيها دالة، كذلك كشفت صورة المخاوف بين الذكور والإناث عن مخاوف مشتركة ومخاوف ذكرية وأنثوية خاصة بكل منهم وإن التقوا جميعا حول أن معظم المخاوف مهددة للذات وتكشف عن اضطراب العلاقة بالآخر.

المراجع العربية

- ١- أحمد خيرى حافظ : «المخاوف الشائعة لدى الطلاب الميمنين - دراسة استطلاعية» ، مجلة دراسات نفسية، المجلد الأول، يناير ١٩٩١.
- ٢- أحمد خيرى حافظ : «المخاوف الشائعة لدى عينات من طلاب المملكة العربية السعودية - دراسة مسحية» ، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٤.
- ٣- أمينة محمد مختار : دراسة اكلينيكية مقارنة لفاعلية فنيين من فنيات العلاج السلوكي (للتحصين المنهجي) في مقابل العمر (التفجر الدلخلى) في علاج بعض المخاوف المرضية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية للتربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٠.
- ٤- داليا نبيل حافظ : أثر طلاق الوالدين على النضج النفسى لأبنائهم المراهقين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٩٩.
- ٥- سعيدة محمد أبوسوسو: «دراسة مسحية للمخاوف الشائعة لدى طالبات المصريات والطالبات السعوديات، مجلة كلية للدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر، عدد ٢٤، ١٩٨٨.
- ٦- سلوى عبدالباقى : «خصائص شخصية الشمن بالمملكة العربية السعودية» ، مجلة دراسات نفسية، يناير، ١٩٩٢.
- ٧- صلاح الدين عبدالقادر محمد : مدى فاعلية العلاج بالتشكيل في علاج المخاوف الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية للتربية بينها، جامعة الزقازيق، ١٩٨٧.
- ٨- عادل شكرى محمد كريم : دراسة عاملية لقوائم مسح المخاوف وعلاقتها ببعض أبعاد الشخصية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٧.
- ٩- عبدالله جاد محمد عبدالله : الخوف النفسى لدى طالبات التمريض والعاملات بالمهنة وعلاقته ببعض سمات الشخصية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بأسوان، جامعة أسيوط، ١٩٩١.
- ١٠- عبدالمنعم طلعت عباس : المخاوف الشائعة لدى المراهقين وعلاقتها بأبعاد الشخصية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٩٢.
- ١١- عواطف عبدالوهاب بكر : اختبار الخوف للأطفال، فى : أحمد عبدالخالق (محرر) : بحوث فى السلوك والشخصية، الإسكندرية، دار المعارف، المجلد الأول، ١٩٨١.
- ١٢- لويس كامل مليكة : العلاج السلوكي وتعديل السلوك، القاهرة، مكتبة الأنجلو، الطبعة الثانية، ١٩٩٤.
- ١٣- ماجدة خميس على إبراهيم : بعض العوامل المرتبطة بالمخاوف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من الجنسين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة طنطا، ١٩٨٨.
- ١٤- محمد عبدالظاهر الطيب : اختبار المخاوف (الفوبيات) للأطفال، فى : أحمد عبدالخالق (محرر)، بحوث فى السلوك والشخصية، الإسكندرية، دار المعارف، المجلد الثالث، ١٩٨٣.
- ١٥- ممدوحة محمد سلامة : مخاوف الأطفال وإدراكهم للقول - الرفض الوالدى، مجلة علم النفس، العدد الثانى، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، ١٩٨٧.
- ١٦- نيفين مصطفى زيوار : دراسة فى سيكوديناميات المخاوف لدى عينه من الأطفال، مجلة علم النفس، العدد السادس عشر، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، ١٩٩٠.
- ١٧- وليه، جوزيف، لانج، بيتر : قائمة مسح المخاوف، إعداد: أحمد عبدالخالق، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٤.

المراجع الأجنبية

- 18- Basha, A, U, : Fear of success across life span, journal of personality, clinical studies, vol. 14 (1-2),1998, 63-67.
- 19- Carr, t, (et, al) : Pain and fear ratings : clinical implications of age and gender differences, journal of pain, symptom management, vol. 15 (5) ,1998, 305-315.
- 20- Cosention, L : A study of the relationship among death fear and purpose in life, quality of life and psychological, adjustment, DAI - A, 48 101, Jul. 1984, 79
- 21- Dimberg, U, & (et, al) : Fear of snakes and facial reaction : a case of rapid emotional responding, Scandinavian journal of psychology vol. 39 (2),1998, 75-80.
- 22- Eigenberber, M : Fear as a correlate of authoritarianism, psychological reports, vol. 83 (3, pt2), 1998, 1395-1409.
- 23- Elbedour, S, & (et, al) : Children's fears : cultural and developmental perspectives, Behavior research and therapy, vol. 35 (6), 1997, 491-496.
- 24- Fillipo, P, & ABD, L : What is fear, <http://www.lutz-Sanfilippo.com / isffear.html>, August 1994 .
- 25- Herman, W : Test Anxiety : emotionality worry, and fear of failuar, DAI-A, 48 103, 1987, 603.
- 26- Hodiamant, P : How normal are anxiety and fear?, International journal of social psychiatry , vol (37) 1, 1991, 43-50.
- 27- Kastenbaum R & Aisanbarg, R. : The psychology of death, springer publishing company , INC., New york , 1972.
- 28- Krall, R: Rape's power to dismember women's lives : personal realities and cultural forms (Anxiety, self - Healing), DAI - A, 51/ 07, 1991, 2542.
- 29- Ollendick, T, & (et, al) : Fears in American, Australian, chinese, and nigerian children and adolescents : Across cultural study, journal of child psychology and psychiatry and allied disciplines, vol 37 (2), 1996, 213 - 220
- 30- Thayer, P : Fear of crime and woman : An analysis of a paradox, DAI- A,48/02, 1987, 488.
- 31- Waldorf, V, & (et, al) : What's the fear of using implosion to explore the bodily injury fear complex, journal of behavior therapy and experimental psychiatry, vol 27 (2), 1996, 127- 138.

مقدمة :

لعل من أهم النتائج التي أثارتها عينة
المدمنين المصريين فى أطروحة الباحث
للدكتوراه قضية سفر الأبناء إلى الخارج
ومايجره ذلك من انحراف الأبناء (محمد
حسن غانم، ١٩٩٦، ٢٠٦ : ٢٠٨) إذ
فرضت الضائقة المالية فى مصر- خاصة
فى الآونة الأخيرة ضرورة السفر وذلك
لمسد مطالب أبنائهم أو لتحسين ظروف
المعيشة بصفة عامة.

المصريون فى بلاد الهجرة المؤقتة دراسة نفسية

د. محمد حسن غانم

مدرس علم النفس

كلية الآداب - جامعة حلوان

ولعل سفر الآباء قد أحدث مايسمى بتأنيث الأسرة بمعنى أن الأم أصبحت تقوم بدور الرجل والمرأة معا، والأبناء في أعمار مختلفة مما فجر العديد من المشاكل (سلوى على سليم، ١٩٨٨، ١٢٨: ١٢٩) كما أن على المغترب أن يواجه العديد من المشاكل أهمها ربما وجود اختلافات في العادات والتقاليد وطرق جديدة للحياة والتفكير والعمل، وبذلك تواجه الأسرة الكثير من الحيرة والاضطراب والقلق بسبب هذا الاختلاف، وعليها مواجهة الحياة الجديدة تحت ظروف اقتضت توافقها النفسى والاجتماعى لمواصلة الحياة بصعوبتها، وذلك تحقيقاً للهدف المنشود **توسيع دور المرأة اقتصادياً للأسرة** (سامية موسى، ١٩٨٧، ٥٢) ناهيك عن تغيير العديد من القيم الاجتماعية لهؤلاء الأفراد المتواجدين في الخارج للعمل أو العائدين (سهير كامل أحمد، ١٩٩٢، ٢٤: ٣٧)، (على عبد السلام - أحمد عبد الهادي، ١٩٩٦، ١٧٦: ١٩٢)، (وفاء فهم مرقص، ١٩٨٥، ١٨١).

كما أن السفر والانتقال إلى خارج الوطن معناه أن تفقد الأسرة اصداقها وعليها ضرورة البحث عن أصدقاء آخرين جدد، وكثيرا ما تجد الأسرة الصعوبات في تكون صداقات جديدة، وبناء علاقات اجتماعية جديدة (مصطفى فهمى، ١٩٧٦، ١٢٢). فضلا عن صعوبات التكيف مع وطعمهم الأم أثناء العودة، إما لقضاء أجازة، أو العودة اضطرارية لآيا من الأسباب. وقدم أ. د. محمد شعلان نماذج من العيادة النفسية لبعض هؤلاء المصريين الذين يعملون في بعض الدول العربية وأطلق عليها «الأمراض النفسية والنفسية»، محمد شعلان، ١٩٨١، ٦٦: ١٩٦) ونتيجة لظروف اقتصادية معينة مرت بها مصر فقد شجعت السفر إلى الخارج، بل ووجهت اهتماما

خاصا لمخدرات العاملين بالخارج. وذلك باعتبار كبير حجمهما بالمقارنة بموارد النقد الأجنبي المتاحة من المصادر الإنتاجية والخدمية الأخرى (محمد كمال سليمان، ١٩٨٣، ٩٧). ولكن مع اجتياح العراق للكويت في أغسطس آب ١٩٩٠ وماخلفه ذلك من مآسى تمثلت في عودة الآلاف اضطراريا وقد تركوا عرق السنين، هناك، سواء في الكويت أو العراق أو دول الخليج عموما، خاصة هؤلاء الذين، منوا أنفسهم، بحياة دائمة في بلاد الهجرة، وفجأة وبلا سابق انذار تحطم هذا الوهم الجميل الذى نسجه بأحلامهم وأمانتهم.

لكن مسلسل حرب الخليج الثانية وماجره من تدخلات عسكرية وسياسية فى المنطقة أدى إلى اتجاه العديد من دول الخليج إلى تقليص حجم العمالة الوافدة، وتدعيم الاعتماد على العمالة الوطنية، وكان لحرب الخليج (فبراير ١٩٩١) الأثر الأكبر في هذا الشأن، فقد ألقت الحرب بتأثيراتها على اقتصاديات دول الخليج التى اشتركت فى دفع فاتورة الحرب والى تقدر بمليارات الدولارات مما يحتم على المصريين الاستعداد للعودة، وهم بالفعل يعودون اضطراريا بل وتشير إحدى التقديرات إلى أن حجم العمالة العائدة سيتراوح بين ٨٠ - ٤٠ ألف سنويا بمتوسط ٦٠ ألف سنويا وهو ماينبئ أن النسبة الكبرى من العمالة المصرية فى الخليج ستعود خلال خمس سنوات. (مصطفى عبد الرزاق ١٩٩٦، ٤).

ويصفه عامة فإن مسألة السفر إلى الخارج يحبذها البعض (جمال حمدان، ١٩٨٤: ١٤٤). ويرفضها البعض الآخر ويرى أن خسائرها أفدح بكثير من مكاسبها (سمير نعيم، ١٩٩٣، ج١، ١٤٠: ١٥٣).

هدف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على العديد من القضايا والمشاكل التي تواجه المصريين المتواجدين في الخارج للعمل.

تساؤلات للدراسة:

- ١- ماهي الأسباب التي حدثت بالمصريين المتواجدين في الخارج إلى السفر؟
- ٢- ماهي المشاكل التي تواجههم في بلاد الهجرة المؤقتة؟
- ٣- ماهي السبل التي يواجهون بها هذه المشاكل؟
- ٤- ماهي وجهة نظرهم في المصريين الذين لم يسافروا مثلهم؟
- ٥- ماهي المشاكل المتوقع مواجهتها عقب عودتهم إلى الوطن الأم؟

الإطار النظري للدراسة:

نستطيع أن نصف الدراسات والبحوث التي أجريت على المصريين في الخارج إلى ثلاثة أنواع:
أولا - دراسات تناولت المصريين العائدين من الخارج:

نذكر منها دراسة سامية موسى عام ١٩٧٨ والتي أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأمهات اللاتي يعملن ويعمل أزواجهن في الخارج في التوافق النفسي، وفي مستوى القلق وفي التوافق الشخصي والاجتماعي عن الأمهات اللاتي يعملن داخل الوطن (سامية موسى، ١٩٧٨).

كذلك أظهرت دراسة فاروق عبيد عام ١٩٨٩ إلى وجود صعوبات ومعيقات تواجه أسر العاملين بالخارج عند عودتهم إلى وطنهم الأصلي وذلك للاختلافات المتعددة

وقد اقتضت العديد من الظروف الباحث إلى السفر إلى العديد من الدول العربية مثل الأردن والعراق والمملكة العربية السعودية، وقد عاصر الباحث بنفسه مؤخرا الاتجاه إلى الاستغناء عن العمالة المصرية، وسعودة الوظائف، بل زعم أي وظيفة يشغلها أجنبي وكأنها شاعرة، حتى يشغلها مواطن من البلد فضلا عن ملاحظة الباحث للعديد من مظاهر التوتر والاكتئاب التي انتابت العديد من المصريين إزاء هذه الاتجاهات الجديدة في السياسة - خاصة هؤلاء الذين يعولون أسرا، ولهم أبناء منتظمون في مرزحل التعليم المختلفة، فضلا عن ارتباط الكثير منهم بمشاريع في مصر.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في محاولة رصد سيكوديناميات المصريين المتواجدين بالفعل للعمل في إحدى دول الخليج، مع ما يعانون من صراعات وتوجس من احتمال العودة نتيجة للعديد من الظروف التي استجدت عقب حرب الخليج الثانية.

مشكلة البحث:

تظهر مشكلة البحث في الجوانب الآتية:

- ١- التعرف على الأسباب التي حدثت بالمصريين المتواجدين في الخارج للعمل إلى السفر.
- ٢- التعرف على طبيعة المشاكل التي يواجهونها في بلاد المهجر المؤقتة.
- ٣- التعرف على طبيعة المشاكل المتوقع مواجهتها حال عودتهم إلى الوطن.

بين السائد في وطنهم الأم والسائد في البلاد التي كانوا يعملون بها (فاروق عبده، ١٩٨٩، ١٧٠).

كذلك دراسة (سهير كامل أحمد عام ١٩٩٢) عن «القيم السائدة والقيم المرغوبة لدى عينة من الأسر المصرية العائدة من المهجر، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: أن هناك اختلافا واضحا بين الآباء والأبناء بالنسبة للأنساق القيمية عند كليهما (سهير كامل أحمد، ١٩٩٢ م، ٢٤: ٣٧).

ثانياً - دراسات تناولت المصريين العاملين في الخارج:

نذكر منها دراسة عبد الباسط عبد المعطى عام (١٩٨٤) والذي تناول بالدراسة عينة من المصريين بالكويت وقد أظهرت الدراسة عن معاناتهم للعديد من الضغوط والمشاكل مثل: عدم الرضا عن ساعات العمل، عدم الرضا عن العلاقات الاجتماعية في إطار العمل، عدم الرضا عن نوع العمل مقارنة بالخبرات والمؤهلات (عبدالباسط عبد المعطى، ١٩٨٤، ٤٤: ٤٥) ودراسة «يوسف عبد الفتاح محمد» الذي تناول بالدراسة «التفروق في القيم بين المواطنين والوافدين من الجلسين في دولة الإمارات» وقد أظهرت الدراسة عددا من النتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المواطنين والوافدين خاصة في القيم المادية والنفسية والعملية والرغبة في الثراء (يوسف عبد الفتاح محمد ١٩٩٠، ٥٧: ٧٢).

ثالثاً - دراسات تناولت وجهة نظر الشباب في السفر إلى الخارج:

نذكر منها دراسة «سامية حافظ عام ١٩٨٦ والتي تناولت «رؤية الشباب لبعض القضايا الاجتماعية

المعاصرة»، وكان من بين التساؤلات وجهة نظر الشباب (طلاب الجامعات) في السفر إلى الخارج وقد ذكر ٨١، ٨٢٪ من الشباب الذكور موافقتهم على السفر إلى الخارج بصفة مؤقتة في مقابل ٨٠٪ من الإناث، في حين من رفض فكرة السفر والاستقرار في الوطن من الذكور بلغ ١٨، ١٨٪ في مقابل ٢٠٪ من الإناث (سامية حافظ، ١٩٨٩، ٨٨: ٩٠) وكذلك دراسة بركات حمزة (١٩٨٨) والذي تناول «نصور طلاب الجامعة للمستقبل، وكان من بين التساؤلات الهجرة حيث ذكر الغالبية العظمى من الشباب ٧٣، ٩٪ الرغبة في السفر وذلك لخلاء المعيشة في مقابل ١٦، ٢٪ من الذكور يؤيدون عدم السفر إلى الخارج و ٣٩، ٧٪ من الإناث لا يفكرون في السفر إلى الخارج (بركات حمزة، ١٩٩٠، ٢٨٦).

تعميق عام على الدراسات السابقة:

من الواضح أن الدراسات التي تعرضنا لها في سياق هذه الدراسة قد تناولت دراسة القيم للمصريين العائدين من الخارج باستخدام دراسة عبد الباسط عبد المعطى (١٩٨٤) والتي تناولت عينة من المصريين العاملين بالكويت للتعرف على طبيعة الصعوبات التي تواجههم في عملهم. وهنا تأتي أهمية دراستنا هذه لعدة أسباب:

- ١- إنها تتناول المصريين في الخارج من منظور نفسي.
- ٢- إنها تأتي في ظل قلق الرحيل الإضطراري نتيجة لظروف طرأت في دول الخليج مؤخراً.
- ٣- إن الباحث خبير هذه الظروف ولذا فإن هذه الدراسة إنما تعكس وبصدق مدى إحساس المصريين العاملين بالخارج بهذه الظروف.

إجراءات الدراسة:

أولاً - عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٣٠) من الذكور المتواجدين بالفعل خارج الوطن، وقد مكث بعضهم على الأقل من ٤ سنوات إلى ١٥ عاماً في بلاد الهجرة المؤقتة.

خصائص عينة الدراسة:

أ - التوزيع من حيث السن:

ويتضح من الجدول أن توزيع السن لدى عينة الدراسة يتراوح من ٢٥-٦٠ عاماً، وأن أعلى فئة تقع في الفئة (٣٦ - ٤٠) حيث بلغت ١١ مصرياً أي مايعادل ٣٦,٦٧٪

ويتضح من الجدول أن عدد الممرضين مماثل لعدد

جدول رقم (١)

يوضح توزيع المهنة لدى عينة الدراسة

ف	ك	٪
٣٠ - ٢٥	٢	٦,٦٧٪
٣٥ - ٣١	٣	١٠,٠٠٪
٤٠ - ٣٦	١١	٣٦,٦٧٪
٤٥ - ٤١	٥	١٦,٦٧٪
٥٠ - ٤٦	٤	١٣,٣٣٪
٥٥ - ٥١	٣	١٠,٠٠٪
٦٠ - ٥٦	٢	٦,٦٧٪
مج	٣٠	١٠٠٪

ب - التوزيع من حيث المهنة:

جدول رقم (٢)

يوضح توزيع المهنة لدى عينة الدراسة

المهنة	ك	٪
أخصائى طب نفسى	٢	٦,٦٧٪
طبيب نفسى	٤	١٣,٣٣٪
أخصائى اجتماعى	٤	١٣,٣٣٪
أخصائى نفسى	٣	١٠,٠٠٪
ممرض	٥	١٦,٦٧٪
مندوب مبيعات	٤	١٣,٣٣٪
مندوب إعلانات	٣	١٠,٠٠٪
عمال بناء	٥	١٦,٦٧٪
مج	٣٠	١٠٠٪

عمال البناء بواقع ١٦,٦٧٪ من أفراد العينة، وأن مهنة وأخصائى طب نفسى، بلغت ٦,٦٧٪ وهى أقل نسبة.

ج - توزيع عينة الدراسة من حيث المؤهل الدراسى:

جدول رقم (٣) يوضح توزيع المؤهل الدراسى

المؤهل	ك	٪
ماجستير طب نفسى	٢	٦,٦٧٪
بكالوريوس طب	٢٤	١٣,٣٣٪
بكالوريوس خدمة اجتماعية	٢	٦,٦٧٪
ماجستير خدمة اجتماعية	٢	٦,٦٧٪
ليسانس علم نفس	٢	٦,٦٧٪
ماجستير علم نفس	١	٣,٣٣٪
دبلوم تريض	٥	١٦,٦٦٪
بكالوريوس تجارة	٥	١٦,٦٦٪
دبلوم تجارة	٣	١٠,٠٠٪
دبلوم صناعة	٢	٦,٦٧٪
بدون مؤهل	٢	٦,٦٧٪
مج	٣٠	١٠٠٪

نتائج الدراسة وتفسيرها:

النتائج في ضوء التساؤل الأول والذي يهدف إلى التعرف على الأسباب التي حثت بالمصريين المتواجدين في الخارج إلى السفر.

جدول (٥) يوضح أسباب السفر إلى الخارج من وجهة نظر المصريين في الخارج

المهنة	ك	٪
غلاء المعيشة	١٠	١٧,٨٦
ضعف الراتب	٨	١٤,٢٩
الرغبة في تأمين مستقبل الأولاد	٦	١٠,٧١
التورط في بعض المشاريع في مصر	٤	٧,١٤
الرغبة في أن يكمل الأبناء تعليمهم هنا	٤	٧,١٤
الرغبة في الزواج	٤	٧,١٤
الرغبة في شراء شقة جديدة	١٠	١٧,٨٦
لاعمل في مصر	٨	١٤,٢٩
لأندى (يبدؤا السفر قدر)	٢	٣,٥٧
مج	٣٠	٪١٠٠

يتضح من الجدول أن غلاء المعيشة والرغبة في شراء شقة جديدة قد جاءت أولى الأسباب التي دفعت هؤلاء المصريين إلى السفر إلى الخارج. ولعل غلاء المعيشة يتفق مع مذكرته سلوى على سليم (١٩٨٩) وبركات حمزة (١٩٨٨) وسامية حافظ (١٩٨٩)، أما الرغبة في شراء شقة جديدة فيتفق مع الواقع، حيث تعاني مصر- فعلا- من أزمة إسكان. ورغم صدور قانون لتحديد الإجراءات وترك العلاقة حرة بين المالك والمستأجر إلا أن الشك مازال يعترى العديد من الملاك والمستأجرين. ولعل هذه المشكلة قد أدركتها الدولة مؤخرًا ولذا فقد شجعت إقامة

ويتضح من الجدول كيف أن مؤهل «دبلوم ترميز» وبكالوريوس تجارة، قد بلغ كل منهما ١٦,٦٦ ٪ في حين أن ماجستير علم النفس قد حصل على ٣,٣٣ ٪ من المجموع الكلي لمؤهلات عينة الدراسة.

د- توزيع عينة الدراسة من حيث الحالة الاجتماعية:

جدول رقم (٤)
يوضح توزيع الحالة الاجتماعية لعينة الدراسة

الحالة الاجتماعية	ك	٪
أعزب	٨	٪ ٢٦,٦٧
متزوج	١٩	٪ ٦٣,٣٣
مطلق	٢	٪ ٦,٦٧
أرمل	١	٪ ٣,٣٣
مج	٣٠	٪ ١٠٠

ويتضح من الجدول كيف أن فئة «متزوج» قد بلغت نسبتهم ٦٣,٣٣ ٪ في حين أن فئة «أرمل» بلغت ٣,٣٣ ٪.

ثانيا - أدوات الدراسة:

تم استخدام المقابلة الشخصية وهي أداة يحيدها العديد من العلماء (محمود أبو النيل، ١٩٨٤، الجزء الثاني، ١٢٣)، (فرج طه، ١٩٧٨، ٧٥: ٧٧٦)، (سامية القطان، ١٩٨٥، الجزء الأول، ٦٧). كما أن الباحث قد استخدمها في أطروحة الماجستير (١٩٩٠، ١٠٩: ١١١) والدكتوراه، (١٩٩٦، ١١٩: ١٢٠).

وتوصلت إلى نتائج جد ثرية. وقد تضمنت المقابلة تساؤلات الدراسة وتمت مع أفراد العينة بصورة فردية.

جدول رقم (٦)
يوضح المشاكل التي تواجه المصريين في الخارج

المشاكل التي تواجه المصريين في الخارج	ك	%
١ - فقدان الإحساس بالأمان النفسي	٢٧	١٥,٨٨
٢ - الإحساس بالفقر	٢٤	١٤,١٢
٣ - الصراع مع الآخرين	١٦	٩,٤١
٤ - الخوف من الفصل في أى وقت	٢٥	١٤,٧١
٥ - القلق على الأسرة في مصر	١٨	١٠,٥٨
٦ - الخوف من الفصل هنا	٣٠	١٧,٦٥
٧ - شراء الهدايا عند نزول الأجازه	٣٠	١٧,٦٥
مجم	١٧٠	١٠٠%

ويتضح من الجدول الآتى:

أن الخوف من الفصل في الخارج وكذا شراء الهدايا عند نزول الأجازه تعد من المشاكل التي احتلت القائمة. وقد عانى جميع أفراد العينة منهما. والافت للنظر أنه بالرغم من أن أفراد عينة الدراسة ليسوا حديثي عهد بالسفر وإنما أقل مدة لهم (٥) سنوات إلا أن الإحساس والخوف من الفصل ومايجره من عودتهم إلى مصر قد احتل قائمة الأولويات من همومهم الشخصية، ناهيك عن أن العديد منهم لهم أقارب وأسر وبالتالي لايد من شراء الهدايا أو شراء طلبات محددة تظل للرسائل تذكرهم بها باستمرار ولابد من تلبية هذه المطالب.

وقد احتل «فقدان الإحساس بالأمان النفسي، المرتبة الثانية في قائمة المشاكل التي تواجه المصريين في الخارج، إضافة إلى الخوف من الفصل في أى وقت.. وكلها مشاعر نفسية تمكس بوضوح كم المشاعر الوجدانية التي يحياها المصري - خاصة في البلاد العربية، وتحت ظروف عدم الاستقرار، والقرارات الفجائية والتي تطيح بأمنهم النفسي في أى وقت.

مدن جديدة مثل القاهرة الجديدة والعبير والشرق إضافة إلى إمداد هذه المدن بكافة الخدمات والتي تجعل المواطنين يستقرونها (انظر مثلاً تحقيق الأهرام ١١/١٠/١٩٩٦ ص ٥).

كما احتل عاملي ضعف الراتب ولاعمل لى في مصر، المرتبة الثانية من دوافع السفر إلى الخارج. ولعل زيادة الطموحات وتشجيع الدولة للاستثمارات قد فجر لدى العديد من الأفراد الطموحات لتحسين ظروفهم المعيشية، كما أن ضعف الراتب قد يدفع بالأفراد إلى ترك أعمالهم، ناهيك عن وجود اتجاهات جديدة نحو العمل في الحكومة حيث تغيرت هذه النظرة ولم يعد «الميرى» يحرص المصرى على أن «يتمرغ في ترابه، أو يمكس بتلابيبه كما كان الاتجاه السائد حتى السبعينات، أما الأسباب الأخرى فقد جاءت لتوضح الصورة أكثر فالذى يضطر إلى السفر والبقاء هناك يكون إما متورطاً في مشروعات ويرغب في إكمالها أو يرغب في أن يعبر بأولاده «عنف الزجاجة» في التعليم، وتقصد أزمة الثانوية العامة، وأخيراً من يريد الزواج. ذلك أن السفر إلى الخارج يجعل الأمانى تنفتح أمام الشخص وقد يندفع بالهوى الظاهرى فيتورط في مشاريع تجارية أو استثمارية، ويظل هناك أسقاط لايد أن يسددها وإزاء ذلك يضطر إلى مواصلة السفر، أو الهروب بأولاده من مأزق التعليم ومشاكله هنا في مصر مثل ظاهرة ازدهار الفصول والدروس الخصوصية وغيرها من القضايا. كما أن الزواج أصبحت له تكلفته الخاصة والتي ينوء بأعبائها كاهل العديد من الشباب.

وأخيراً يأتي على «ذيل قائمة الأسباب (لأنرى) أو أن السفر قدر ومكتوب.

ولعل كل ماسبق يوضح بجلاء الأسباب التي دفعت بالمصريين إلى السفر للخارج.

التساؤل الثاني - المشاكل التي تواجههم في بلاد الهجرة المؤقتة:

السخرية فقد احتلت المكانة الثالثة من الوسائل ولعل موضوع السخرية من الذات ومن الآخر والدلالات السيكولوجية المحنومة المعنى وعلاقتها باللاشعور قد عرّفها فرويد (Freud, s, 1916)، وكذا الأعراض السكوسوماتية من شعور بالصطاع الدائم أو آلام فى المعدة.. وغيرها من الأعراض الجسدية والتي يمكن خلفها عوامل نفسية (محمود السيد أبو النيل، ١٩٩٤)، أو لجوء الفرد إلى العزلة، أو التجول فى الأسواق بدون هدف - وكلها حيل هروبية يلجأ إليها المصرى لمواجهة المشاكل فى الخارج. ولعل كل ماسبق يطرح قضية سمات المتغرب للمصرى. علما بأن الشخصية المصرية قد أثارت العديد من التساؤلات، وإيراز أو إلصاق صفات معينة فى شخصية المصرى المعاصر (أحمد زايد، ١٩٨٩: ٣٠: ٣٧). وإن كانت الميكانيزمات.. التى يلجأ إليها المصرى فى التوافق خارج وطنه تحتاج إلى مزيد من الدراسة.

التساؤل الرابع - ماهى وجهة نظرهم فى المصريين الذين لم يسافروا مثله؟

جدول رقم (٨)
يوضح وجهة نظرهم فى المصريين الذين لم يسافروا بعد

نظرة المصريين الذين لم يسافروا	ك	٪
الحقد والحسد	٢٥	٤٢,٦٧
الاستغلال	١٥	٢٥,٠٠
النفق	١٤	٢٣,٣٣
الإحساس بالدونية	٦	١٠,٠٠
مجـ	٦٠	٪١٠٠

ويوضح الجدول كيفية إدراك المصريين المغتربين للمصريين الذين لم يسافروا بعد لهم. وقد تراوحت هذه النظرة - كما يتركزها - بين الحسد عليهم أو محاولة استغلالهم أو نفاقهم أو الإحساس أمامهم بالدونية وهى كلها أساليب تعكس كم الإدراك المشوه إلى الآخرين. خاصة وأن هذا الآخر فى التحليل النهائى، ماهو إلا مصرى مثله.

وهكذا تنتظم المشاكل فى وتيرة واحدة ولعل مشكلة الدخول فى صراع مع الآخرين، تأتى فى الترتيب الأخير. ذلك لأن العمل قائم على المنافسة ولا بد من إثبات الذات يوميا وإلا فسوف يكون المصير الفصل، بل ونكر العديد من أفراد الهيئة أن هذه هى الضريبة للغربة، وأساءوا من هذا فإن بعضهم قد دفع الثمن غالبا حين اشترى بثمن غال من صحته وكيانه وكرامته وعلاقاته وأسرته وكانت المحصلة فى بعض الأحيان كسبه للقيود وخسارته لنفسه (عبد المنعم محمد بدر ١٩٩٣: ٩٤).

التساؤل الثالث - ماهى السبل التى يواجه بها المصرى المشاكل فى الخارج؟

جدول رقم (٧) يوضح سبل مواجهة المصرى للمشاكل فى الخارج

سبل مواجهة المصرى للمشاكل فى الخارج	ك	٪
١- الانفـاق	١٨	٪٢٠
٢- المبالغة فى التدين	١٠	٪١١,١١
٣- نشر الشائعات والتميمة	٨	٪٨,٨٩
٤- الأمراض السيكوسوماتية	٦	٪٦,٦٧
٥- السـخـرية	١٢	٪١٣,٣٣
٦- العزلة والجنب (التفوق على الذات)	٦	٪٦,٦٧
٧- أفـوض أمرى إلى الله	٥	٪٥,٥٦
٨- مشاهدة التلفاز	١٥	٪١٦,٦٧
٩- القـراءة	٢	٪٢,٢٢
١٠- ممارسة الرياضة/ التجول فى الأسواق	٨	٪٨,٨٨
مجـ	٩٠	٪١٠٠

ويوضح من الجدول الأساليب الدفاعية التى تلجأ إليها الشخصية المصرية لمواجهة المشاكل خارج أرض الوطن. وقد اتضح أن سمة «النفاق»، ومشى حاله، قد احتلت قائمة الوسائل، يليها سمة «مشاهدة التلفاز» وهى - إن جاز القول - تعد ميكانيزم للهروب وعدم إعمال العقل، وقد أكد ذلك أن اللجوء إلى القراءة قد حصل على أقل الوسائل. أما

ويتضح من الجدول توقع المغتربين للمشاكل المتوقع
مواجهتها عقب العودة إلى مصر. وقد احتلت مشكلة
البطالة وعدم العمل، الأولوية وإن تعددت الأسباب نتيجة
لفصل معظمهم من أعمالهم في مصر أو توقع حدوث
مشاكل صحية من قبيل الإصابة بمرض مزمن كالقفل
الكلى أو ضغط الدم أو السكر نتيجة للضغوط الهائلة التي
تعرضوا لها في الغربة أو الدخول في مشاريع فاشلة أو
فشل الأولاد أو انحرافهم نتيجة للغياب عنهم. ولعل كل
ماسبق يعبر عن مدى استئصال هذه الفئة المغربية بطبيعة
المشاكل المتوقع مواجهتها.

التساؤل الخامس - ماهي المشاكل المتوقع مواجهتها
عقب عودتهم إلى الوطن الأم؟

جدول رقم (٩)

يوضح المشاكل المتوقعة بعد العودة

المشاكل المتوقعة بعد العودة	ك	%
البطالة وعدم العمل	٣٢	٣٢
مرض لدى أفراد الأسرة أو مرضه بمرض مزمن	٢٠	٢٠
الدخول في مشاريع فاشلة	٨	٨
صعوبة التكيف مع الأوضاع في مصر	٢٢	٢٢
فشل الأولاد دراسياً	١٠	١٠,٠٠
الانحراف - الأولاد	٤	٤
أخ - نرى	٤	٤
مجـ	% ١٠٠	% ١٠٠

المراجع العربية والأجنبية

- ٦ - سامية حافظ: رؤية الشباب لبعض القضايا المعاصرة، مجلة
علم النفس، العدد: ٥١، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٨٩،
القاهرة.
- ٧ - سمير نعيم أحمد: أهل مصر - دراسة في عبقرية البقاء
والاستمرار، ج ١، مركز أروست وكمبيوتر للمصورة، ١٩٩٣.
- ٨ - سلوى على سليم: الإسلام والمخدرات - دراسة سيكولوجية
لأثر التغير الاجتماعي على تعامل الشباب للمخدرات، مكتبة
وهبة، ١٩٨٩، القاهرة.
- ٩ - شهير كامل: القيم السائدة والقيم المرغوبة لدى عينة من الأسر
المصرية العائدة من المهجر، مجلة علم النفس، العدد: ٢١، الهيئة
المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٢، القاهرة.
- ١٠ - عياد الباسط ع. دالمعطي: الهجرة النفطية والمسألة
الاجتماعية - دراسة ميدانية على عينة من المصريين العاملين
بالكويت، مكتبة مدبولي، ١٩٨٤، القاهرة.

- ١ - أحمد زايد: المعاصر مقاربة نظرية وأمبريقية لبعض
أبعاد الشخصية القومية المصرية، لمجلة الاجتماعية القومية،
المجلد ٢٦، العدد: ٢١ المركز القومي للبحوث الاجتماعية
والجنائية، ١٩٨٩، القاهرة.
- ٢ - بركات حمزة: تصور طلاب الجامعة للمستقبل في قراءات في
علم النفس الاجتماعي في الوطن العربي، المجلد الخامس، الهيئة
المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٠، القاهرة.
- ٣ - جمال حمدان: شخصية مصر، عالم الكتب، ١٩٨٤، القاهرة.
- ٤ - سامية موسى: المشكلات النفسية والاجتماعية لبعض الأسر
المصرية النتمية خارج الجمهورية، رسالة دكتوراه غير منشورة،
كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨٧، القاهرة.
- ٥ - سامية القطان: كيف نترجم بالمفاهيم الإكلينيكية - الجزء الأول،
الأنجلو، ١٩٨٥، القاهرة.

١٩ - محمود السيد أبو النيل: الأمراض السيكوسوماتية فى الصحة النفسية، دار النهضة العربية، ١٩٩٤، بيروت.

٢٠ - محمد كمال سليمان: الجوانب الاقتصادية للهجرة الخارجية المؤقتة للعمالة المصرية، المجلة الاجتماعية القومية، الأعداد ١ : ٣ المجلد: ٢٠، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٨٣، القاهرة.

٢١ - محمد حسن غانم: ديناميات صورة السلطة لدى المسجونين - دراسة نفسية مقارنة - رسالة ماجستير غير منشورة - آداب عين شمس، ١٩٩٠م.

٢٢ - محمد حسن غانم: للديناميات النفسية للاحتياجات - الضغوط ومركز التحكم لدى مدمنى المخدرات - دراسة حصارية مقارنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، آداب عين شمس، ١٩٩٦.

٢٣ - وفاء فهميم مرقص: أثر انتقال القوى العاملة المصرية إلى الخارج على التنمية الصناعية فى مصر، رسالة ماجستير غير منشورة، آداب القاهرة ١٩٨٥.

٢٤ - يوسف عبدالفتاح: للفروق فى القيم بين المواطنين والوافدين من الجنسين فى دولة الإمارات، فى: قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى الوطن العربى، المجلد الخامس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٠م، القاهرة.

25- Freu D. S : Wit and its Relation to the Unconscious N.Y.Miffaryard, 1916.

١١ - عبدالمنعم محمد بدر: الاغتراب وانحراف الشباب العربى، المجلة العربية للدراسات الأمنية، المجلد ٨، العدد ١٦، ١٩٩٣، الرياض - السعودية.

١٢ - على عبدالسلام على، أحمد عبدالهادى: دراسة نفسية لبعض المتغيرات الشخصية والقيمية للمامين العائدين من الخارج، مجلة علم النفس، للعدد: ٣٧، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٦، القاهرة.

١٣ - فاروق عبيده: التأثيرات الثقافية للأسرة المهاجرة - دراسة تربية، مجلة كلية التربية بدمياط، العدد: ٢، جامعة المنصورة، ١٩٨٩.

١٤ - فرج طه: قراءات فى علم النفس الصناعى والتنظيمى، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، ١٩٧٨م، القاهرة.

١٥ - مصطفى فهمى: الصحة النفسية: دراسات فى سيكولوجية التكيف، مكتبة الخانجي، ١٩٧٦، القاهرة.

١٦ - مصطفى عبدالرازق: واقع العمالة المصرية فى الخليج: احتمالات وترتيبات العونة، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، الأهرام ١/ ١١ / ١٩٩٦م القاهرة.

١٧ - محمد شعلان: مصر والعرب وإسرائيل: انعكاسات من العيادة النفسية. الناشر المزلت، ١٩٨١، القاهرة.

١٨ - محمود السيد أبو النيل: علم النفس الاجتماعى، الجزء الثانى، دار الشعب، ١٩٨٤، القاهرة.

مقدمة

تعددت آراء العلماء حول موضوع التعلم الإنساني واختلفت التصورات النظرية المفسرة له ، هذه التصورات يمكن وضعها معاً في تصنيف ثنائي يشتمل على فئتين أساسيتين: الأولى تمثل التصورات الكمية للتعلم (التي تكتفى بالتعرف على التغير في السلوك الملاحظ) ، والثانية تمثل التصورات الكيفية للتعلم (التي تسعى للتعرف على الفروق في العمليات المعرفية في محاولة لتفسير التغير في السلوك الملاحظ) مع وجود عدة مستويات داخل كل فئة.

دراسات في أنثربولوجيا التعلم

د. وليد كمال القفاص

باحث بالمركز القومي للامتحانات

والتقويم التربوي

الطلاب لاطرق تعلمهم ولاستجاباتهم (النتائج)، وبذلك تكون الدراسة الحالية من ثلاث دراسات نعرضها فى تتابع كما يلى:

١- مستوى المعالجة (فى ضوء تصور مارتون وسالجو) وعلاقته بنتائج التعلم:

الفروق الكيفية فى المعالجة

من أهم الأفكار المطروحة فى بحوث التعلم الإنسانى خلال الربع الأخير من القرن العشرين، فكرة أن الطلاب يتبنون مستويات مختلفة للمعالجة أثناء محاولتهم دراسة الموضوعات الأكاديمية المختلفة، هذه الفكرة اقترحها فى البداية مارتون وسالجو Marton & Saljo ١٩٧٦، فالطلاب ربما يستخدمون إما مستوى سطحى للمعالجة مركزين على مواد التعلم نفسها أو مستوى عميق للمعالجة مركزين على الغرض من المحتوى، بحوث متتالية عديدة أوضحت أن هذا التفرع الثنائى البسيط Simple dichotomy يمكن تعميمه على المجالات الأكاديمية المختلفة.

(ريتشاردسون Richardson، ١٩٩٧: ٣٠١)

فى خلال عامى ١٩٩٧، ٧٦ أجريت مجموعة من الدراسات فى جامعة جوثينبرج بالسويد، مارتون وسالجو Marton & Saljo ١٩٧٦ أ، ١٩٧٦ ب، سفنسون Sevansson ١٩٩٧، فرانسون Fransson ١٩٧٧، بغرض بحث قراءة وفهم المقالات الأكاديمية، مستخدمة مدخل للبحث يختلف عن النماذج التقليدية التى تعتمد على المخرجات المقاسة كمياً، حيث إنها تبحث كيفية حدوث عمليات التعلم كما يصفها الطلاب.

فالتصورات الكمية للتعلم تشمل اكتساب المعلومات، حفظها، إعادة إنتاجها، وتطبيق الحقائق أو الإجراءات، أما التصورات الكيفية للتعلم فتشمل الفهم، وإيجاد معانى جديدة، وتكوين الفلسفة الشخصية Personal Philosophy.

(لويس Lewis، ١٩٩٤: ٣٨٧)

هذه التصورات الكيفية تعد انعكاساً للتطورات الحديثة فى علم النفس المعرفى ونماذج تجهيز المعلومات، والتى تسعى لمواجهة المشكلات التى تحاصر البحث التربوى، مما أسفر عن ذلك ظهور عدد كبير من الدراسات التى تسعى لفهم العمليات العقلية المعرفية المستخدمة فى التعلم الإنسانى.

وتعتبر هذه الدراسات المحاولات الأولى لفحص ما يسمى علم عادات تعلم الإنسان Anthropology of Learning أو علم وصف ظاهرات التعلم Phenomenology of Learning، الخاص بكيفية عمل الطلاب داخل العالم الأكاديمية، العوامل داخل البيئة الأكاديمية التى تؤثر فى طرقهم فى الدراسة، والتغيرات المعرفية التى تحدث لدى الطلاب أثناء سنوات دراستهم.

(كناپر وكروپلى Knapper & cropley، ١٩٨٥: ١٥٦)

وقد أسفرت هذه المحاولات عن ظهور مجموعة من التصورات التى تحاول أن تصف الطرق المختلفة التى يستخدمها الطلاب فى فهم المعلومات وتكوين المفاهيم والمبادئ، وتعرض الدراسة الحالية لتصوريين من هذه التصورات بغرض التحقق من العلاقة بين طرق التعلم (التي وصفها كل من التصوريين) ونواتج التعلم، وكذلك المقارنة بين صلاحية كل من التصوريين فى وصف طرق تعلم الطلاب المصريين، باستخدام التحليل الكيفى لوصف

ويحدد إيفانز وهونور (Evans & Honour ١٩٩٧) :
(١٣٢) خصائص التعلم السطحي كما يلي:

- يهدف ببساطة إلى إعادة إنتاج أجزاء من المحتوى.
- لكتساب الأفكار والمعلومات بسلبية.
- التركيز فقط على متطلبات القياس والتقييم.
- تذكر الحقائق والإجراءات بطريقة روتينية.

- المستوى العميق للمعالجة

Deep- Level Processing

حيث يتبنى هذا المستوى الطالب الذي يوجه انتباهه نحو المحتوى المقصود لمادة التعلم (ما دلالة)؛ أي أنه يجتهد للوصول للمعنى من خلال تبني موقفًا استنتاجيًا من المهمة في محاولة للوصول إلى هدف المؤلف من النص عن طريق التعرف على الأفكار والمبادئ الأساسية التي تربط المفاهيم، ومناقشة الشواهد والأدلة، وتكوين روابط مع المعلومات السابقة؛ أي أنهم يركزون انتباههم فيما وراء النص.

- (مارتون وسالجو Marton & Saljo ١٩٧٦ أ: ٨)
(كناپر وكروپلي Knapper & Cropley ١٩٨٥: ١٥٨)،
(روسوم وشك Rossum & Schenk ١٩٨٤: ٧٣)

ويذكر وينشتين وهيوم Weinstein & Hume (١٩٩٨: ٢٩، ٣٣) أن تبني استراتيجيات للتوسيع والتنظيم Elaboration & Organization لمهام التعلم تساعد الطلاب في التركيز على المعلومات الواردة في الموضوع الجديد وبناء معنى لها عن طريق ربطها بما تعلموه من قبل، أو استخدام مهارات الاستدلال لتحليلها

فقد طلب من الطلاب قراءة مجموعة من المقالات الأكاديمية، وبعد الانتهاء من القراءة طلب منهم الإجابة عن بعض الأسئلة التي تتعلق بالنص، والبعض الآخر يتعلق بكيفية تناول الطلاب للنص، ذلك من خلال إجراء مقابلات شخصية مع الطلاب، بغرض الكشف عن الفروق الوظيفية في مستوى المعالجة، والتي من المحتمل أن تفسر الفروق في ناتج عملية التعلم وقد كشفت نتائج تحليل المقابلات الشخصية - في جميع الدراسات - عن مستويين مختلفين للمعالجة هما:

المستوى السطحي للمعالجة

Surface - Level Processing

حيث يتبنى هذا المستوى الطالب الذي يوجه انتباهه نحو تعلم النص ذاته في محاولة لحفظ وتذكر التفاصيل والحقائق المعزولة؛ لكي يعيد إنتاج المادة مفضلًا ذلك على فهمها، بما يعنى أنه يكون مضطراً إلى الالتزام باستراتيجية التعلم المصم، مثل هؤلاء المتعلمين ربما يحلون المشكلات لكن بطريقة ميكانيكية، هؤلاء الطلاب يركزون على الكلمات في النص أكثر من الرسالة الباطنية (المعنى الكامن) Underlying Message.

- (مارتون وسالجو Marton & Saljo ١٩٧٦ أ: ٧)
(كناپر وكروپلي Knapper & Cropley 1985: ١٥٨)،
(روسوم وشك Rossum & Schenk ١٩٨٤: ٧٣)

ويذكر وينشتين وهيوم Weinstein & Hume (١٩٩٨: ٢٤، ٢٥) أن تبني استراتيجيات التسميع لمهام التعلم يمكن أن تساعد الطلاب في التركيز على انتقاء وتكرار المعلومات المهمة - من وجهة نظر الطالب - لتزيد الألفة Familiarity والتذكر.

وعمل ارتباطات داخلية، فالطلاب لا يمكن أن يكونوا ساهبين عقلياً عند استخدام هذه الاستراتيجيات بل يحتاجون إلى جهد معرفي إضافي ليكنوا فعالين، وبذلك تساعد هذه الاستراتيجيات على توسيع الذاكرة العاملة، وجعل المعلومات الجديدة متاحة للاستخدام في المستقبل.

ويحدد إيفانز وهونور (Evans & Honour 1997):
(137) خصائص التعلم العميق كما يلي:

- تهدف إلى فهم المادة المتعلمة.
- تفاعل نشط وتبدي مع محتوى المادة.
- ربط الأفكار الجديدة بالمعلومات والخبرة السابقة.
- استخدام مبادئ التنظيم لتجميع الأفكار.
- ربط الشواهد بالاستخلاصات.
- فحص منطق البرهان.

ويؤكد كريك ولوكهارت Craik & Lockhart (1972: 170) في نظرية مستويات التجهيز على هذا التصور الخاص بتسلسل مراحل التجهيز، والذي يشار له غالباً كعمق في التجهيز depth of Processing، حيث التعمق الأكثر يدل على درجة أكبر من التحليل السيمانتى، فيعد أن يتم التعرف على المشورات فإنها ربما تتعرض لتجهيز أكثر عن طريق الإثراء Enrichment أو التوسيع Elaboration.

ويحدد أيزنك وكين (Eysenck & Kean 1993):
(150) الفروض النظرية التي اقترحها تصور مستويات التجهيز فيما يلي:

- مستوى أو عمق التجهيز الذي يتعرض له المثير له تأثير جوهري على القدرة على تذكره.

- مستويات التحليل الأعمق تنتج آثاراً ذكره أكثر توسيعاً وأطول دواماً وأقوى مما تفعله مستويات التحليل الهامشية أو السطحية.

ويرى الباحث أن هذا الوصف للفروق النوعية في كيفية تناول الطلاب لمهام التعلم، يضع هؤلاء الطلاب على متصل أحادي القطب، يتم التقدم عليه من المستوى السطحي للمعالجة، حيث التركيز على التفاصيل، ويستمر التقدم حتى الوصول إلى المستوى الأكثر عمقاً للمعالجة حيث التركيز على مناقشة التفاصيل والشواهد في محاولة للوصول إلى فهم عام للنص.

الفروق الكيفية في نتائج التعلم:

في عام 1970 قام سالجو Saljo بتحليل كيفي لإجابات الطلاب عن أسئلة التذكر الحر لمقال أكاديمي بعد دراسته، أسفر هذا التحليل عن تحديد ثلاثة مستويات للثلاث هي:

- الإشارة العابرة Mentioning

وفيه يذكر الطلاب أن المؤلف ناقش مشكلات محددة دون ذكر أية معلومات.

- الوصف Describing

وفيه يقدم الطلاب وصفاً مفصلاً جداً ودقيقاً للمقدمة المنطقية، ثم يتركز الجزء الأكثر أهمية (الاستنتاجات) والتي يمكن التوصل إليها باستخدام مجموعة الحقائق الواردة بالمقدمة.

- التوجه إلى الخاتمة Conclusions - Oriented

وفيه يقدم الطلاب تعليلاً للمحتوى المقصود، أو لما يرغب المؤلف أن يقوله في نص محدد، فهو يشمل على

الأسباب والآثار والاستنتاجات التي يستخدمها المؤلف ليوضح فكرته .

(فرانسون 1977: 249، 250)

وقد توصلت دراسات مارتون وسالجر 1976 وفرانسون 1977 إلى ثلاثة مستويات للناتج مماثلة تماماً للمستويات التي حدها سالجر، مما يؤكد على أن وصف الفروق الكيفية في ناتج التعلم يتبع نفس النموذج الهرمي الذي حدده سالجر من قبل.

مشكلة الدراسة:

يذكر مارتون وسالجر (1976: 7) أنه إذا وجدت فروقاً كمية في ناتج التعلم، فمن الواضح أنه توجد فروق مناظرة في مستوى المعالجة (بمعنى وجود اختلاف في الطريقة التي يتناول بها الطلاب مهام التعلم).

وقد تم إجراء مجموعة كبيرة من الدراسات نذكر منها مارتون وسالجر 1976 أ، ب، سفنسون 1977، فرانسون 1977، روسم وشنك Rossum & Schenk 1988، بغرض بحث العلاقة بين مستوى المعالجة ومستوى الناتج وقد كشفت نتائجها جميعاً عن وجود هذه العلاقة بالرغم من اختلاف مواد التعلم المستخدمة في كل منها.

وتجدر الإشارة إلى أنه بالإضافة إلى مجموعة الدراسات الأجنبية التي سبق ذكرها، هناك دراسة عربية واحدة - في حدود علم الباحث - هي دراسة مرزوق عبدالمجيد 1991، والتي أجريت على عينة من طلاب الجامعة في السعودية، والتي حاولت دراسة العلاقة بين استراتيجية المعالجة ونوعية الأداء (الناتج) من خلال تحليل طرق تعلم الطلاب لقصة أهل الكهف، والتي أكدت

نتائجها وجود هذه العلاقة، إلا أن الباحث الحالي يأخذ على هذه الدراسة اعتمادها على قصة أهل الكهف التي سبق لهؤلاء الطلاب دراستها وقراءة الهدف والاستخلاص النهائي منها فيما سبق.

وعلى ذلك تسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من صدق الافتراض الخاص بوجود علاقة بين مستوى المعالجة ومستوى الناتج، باستخدام مقال أكاديمي لم يسبق للطلاب - عينة الدراسة - قراءته من قبل.

تحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستويات المعالجة (كما وصفها مارتون وسالجر) ومستويات الناتج (كما وصفها سالجر) ؟

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الحالية من (140) طالباً وطالبة من طلاب كليات التربية، منهم (73) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية ديبلوم خاص بكلية البنات جامعة عين شمس منهم (23) من الذكور و (50) من الإناث، كلهم من خريجي كليات التربية والتربية النوعية، متوسط أعمارهم (27,7 سنة) والانحراف المعياري (2,5) .

أما باقى عينة الدراسة فكانت من طالبات قسم رياض الأطفال بكلية التربية النوعية ببها (29) طالبة بالفرقة الرابعة متوسط أعمارهن (20,9 سنة) والانحراف المعياري (0,4 سنة) و (38) طالبة بالفرقة الثانية متوسط أعمارهن (18,5 سنة) والانحراف المعياري (2,66 سنة) .

إجراءات الدراسة:

- قام الباحث بإعداد مقال يتناول فيه اتجاهين رئيسيين لتدريس العلوم هما الاتجاه التحليلي والاتجاه الكشفي موضحاً الفلسفة التي يستند إليها كل من الاتجاهين، مستعرضاً آراء ومواقف مجموعة كبيرة من العلماء حول كل منهما، وموضحاً مميزات وعيوب كل من الاتجاهين، والمشكلات التي تواجه القائم بالتدريس عند تبني أى من الاتجاهين، وقد تكون المقال من ست صفحات.

- طلب الباحث من كل فرد من أفراد عينة الدراسة أن يقرأ المقال - فى جلسة خاصة لكل طالب - وبعد انتهاء الطالب من قراءة المقال، طلب للباحث منه تلخيص المقال، ووضع عنوان له، ذلك حتى يتمكن الباحث من الكشف عن مستوى النتائج.

- ثم طلب الباحث من كل طالب - فى نفس الجلسة - أن يصف طريقته فى قراءة المقال مستعيناً ببعض العمليات التي تستخدم فى القراءة مع ذكر مثال يوضح كيفية استخدامه لكل عملية، وهذه العمليات هي:

- تعاملات مع كل جزء من أجزاء المقال بشكل منفصل عن الجزء السابق والتالى.

- لفت نظرى بعض المعلومات والتفاصيل فحاولت حفظها.

- أدركت منذ البداية أنه سيطلب منى تسميع المقال فركزت على حفظ بعض الأجزاء التي شعرت بأهميتها.

- ركزت على الوصول إلى ما يريد المؤلف أن يصل إليه.

- لفت نظرى أن بعض العلماء ذكروا آراء متناقضة.

- حاولت تجميع الآراء المتشابهة.

- شغلنى أن أعرف موقف المؤلف من الآراء المختلفة التي عرضها فى المقال.

- كثير من الآراء التي تم عرضها لا تتفق مع الواقع التطبيقي.

- ذلك حتى يتمكن الباحث من الكشف عن مستوى المعالجة.

- وبعد الانتهاء من التطبيق للفردى على جميع أفراد العينة، والذي استغرق سبعة شهور، قام الباحث بتحليل ملخصات الطلاب وطرقهم التي وصفوها فى القراءة، للوقوف على كل من مستوى النتائج ومستوى المعالجة الخاص بكل طالب، وقد اتضح من هذا التحليل ظهور بعض الحالات التي لم يستطع الباحث تحديد مستوى المعالجة الخاص بكل منها.

- قام الباحث بعرض نتائج التحليل على اثنين من الباحثين (*) المتخصصين فى علم النفس، للتأكد من صدق التحليل الكيفي الذي قام به الباحث، وقد اتفق الباحثان مع الباحث الحالي فى نتائج تحليله لاستجابات (١١٩) فرداً من أفراد العينة بنسبة (٨٥٪) وكان الاختلاف على نتائج تحليله لاستجابات (٢١) فرداً تم الاتفاق على أن لهم مستوى معالجة غير واضح، ولم يحدث أى اختلاف بخصوص مستوى النتائج.

(*) يتقدم الباحث بخالص الشكر لكل من: د. محمد أحمد إبراهيم أستاذ علم النفس المساعد بكلية تربية بنها، د. د. صلاح الدين عبد القادر مدرس علم النفس بكلية التربية النوعية ببها.

نتائج الدراسة:

للكشف عن العلاقة بين متغيري الدراسة مستوى المعالجة ومستوى النتائج، تم تكوين الجدول التالي الذي يوضح عدد الأفراد الذين تم تصنيفهم في كل قسم من أقسام كل متغير من المتغيرين:

جدول (١)

تكرارات الأفراد في كل من مستويات المعالجة ومستويات النتائج

مستوى نتيجة	مستوى المعالجة			
	سطحي	عميق	غير واضح	الإشارة العابرة
	١٢	١٢	١٢	
	٣	٣	٣	
مستوى المعالجة	٦	٦	٦	التوجه إلى الخاتمة

وقد تم الاعتماد على حساب نسبة الأرجحية لمربع كاي Likelihood-Ratio Chi square بدلاً من الاعتماد على اختبار مربع كاي ليبرسون الذي يتأثر تأثيراً كبيراً بحجم العينة، نظراً لأنه (نسبة الأرجحية) يؤدي إلى نتائج أكثر دقة من مربع كاي بخاصة في حالة العينات الصغيرة والمتوسطة.

(صلاح علام، ١٩٩٣: ٤٥٩)

وقد بلغت قيمة نسبة الأرجحية (*) (٩,٨٢) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠٥)، مما يشير إلى عدم استقلالية متغيري مستوى المعالجة ومستوى النتائج.

(*) تم إجراء هذا التحليل على الحاسب الآلي باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للسماء Spss الإصدار (٦).

وللكشف عن العلاقة بين المتغيرين، تم استخدام معامل كرامر للاقتدران Cramer's Contingency Co-efficient لأنه لا يتأثر بحجم جدول الاقتران وقد بلغت قيمة معامل كرامر (٠,١٩) وهي قيمة ضعيفة على الرغم من أن الاقتران دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥).

(سيلكيرك Selkirk، ١٩٨١: ٣١)

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات مارتون وسالجر ١٩٧٦ أ، ب، سفنسون ١٩٧٧، فرانسون ١٩٧٧، روسم وشنك ١٩٨٤، ومرزوق عبد المجيد ١٩٩١.

وقد ترجع هذه النتيجة إلى طبيعة العمليات العقلية التي يقوم بها كل من الطلاب الذين يتبنون مستوى سطحي في المعالجة وهؤلاء الذين يتبنون مستوى عميق، حيث يسعى الطلاب ذوو المستوى العميق إلى فهم النص من خلال التناول الناقد لأجزائه وللأفكار المطروحة فيه في محاولة للوصول إلى مجموعة من الاستخلاصات التي تؤيدها الحجج والشواهد الواردة بالنص وهذا ما يتضح من خلال تعليق أحد الطلاب الذين تبنوا مستوى عميق في معالجة المقال، وهذا الطالب تم اعتباره توصل إلى أعلى مستوى للنتاج (التوجه إلى الخاتمة):

إننا لا نستطيع أن نحكم بأن أحد الاتجاهين التسلمي أو الكشفي في التدريس أفضل من الآخر فكل منهما يصلح لتحقيق بعض أهداف التدريس، التي لا يمكن الاستغناء عنها، وأيضاً يصعب على كل منهما تحقيق بعض الأهداف الأخرى وكلا نوعي الأهداف مهم ويجب تحقيقه، وهناك بعض الصعوبات التي تواجه كلا منهما وبخاصة الاتجاه الكشفي مما يحد من إمكانية استخدامه بشكل مستمر، فلا يجب أن يعيد كل طالب اكتشاف كل

المعارف كما يقول المؤلف متفقاً مع أوزيل ومختلفاً مع بررون، ولكنى اختلفت مع أوزيل في إمكانية حدوث اكتشاف بدون فهم.

ويسعى الطلاب ذوو المستوى السطحي في المعالجة إلى حفظ أكبر قدر من المعلومات الواردة في المقال استناداً لتذكرها فيما بعد، وهذا ما يتضح من خلال وصف إحدى الطالبات لطريقتها في التعلم.

«بصراحة المقال كان طويلاً والآراء المذكورة فيه كثيرة جداً وأسماء علماء كثير، والوقت لم يكن كاف لحفظها كويس، وشعرت في النهاية أن المؤلف يريد أن يقول إن الاتجاهين فاشلان في التدريس، وأدركت أنه يغير رأيه، وليس له موقف واضح من الاتجاهين».

وقد أدت العمليات العقلية التي يستخدمها كل مجموعة من الطلاب أن (٢٧,٥٪) من الطلاب الذين تبنوا المستوى العميق في المعالجة توصلوا إلى أعلى مستوى للنتائج (التوجه إلى الخاتمة) في حين توصل إلى هذا المستوى من مستويات النتائج (١٢,٨٪) من الطلاب الذين تبنوا مستوى سطحي في المعالجة.

وقد يرجع ضعف العلاقة بين المتغيرين - بالرغم من الدلالة الإحصائية- والذي توصفه قيمة معامل الارتباط لكرامر (٠,١٩) إلى التوجه غير الجاد أو نقص دافعيه بعض الطلاب نحو قراءة المقال، فقد تبين للباحث أثناء مناقشاته مع الطلاب أن بعضهم تعامل مع المقال باهتمام شديد، والبعض الآخر لم يظهروا نفس الدرجة من الاهتمام، اكتفوا بتقليب صفحات المقال ومحاولة التقاط بعض الأفكار بسرعة، ويتضح ذلك من النسبة المئوية للطلاب الذين توقفوا عند مستوى الإشارة العابرة من مستويات النتائج (٣,٣٪) من طلاب المستوى العميق في

المعالجة، (٢٨,٥٪) من الطلاب الذين تبنوا مستوى سطحي في المعالجة، إلا أن هؤلاء الطلاب قاموا بوصف طريقتهم العامة في تعلم أى موضوع جديد مما أدى إلى ضعف العلاقة بين المتغيرين في الدراسة الحالية.

وتجدر الإشارة إلى أن أغلب الطلاب الذين توصلوا إلى مستوى الوصف (من مستويات النتائج) قد أبدوا انزعاجهم - أثناء المقابلات الشخصية - من كثرة الآراء المتعارضة حول كل قضية من القضايا التي تعرض لها المقال بالرغم من التأييد المنطقي لكل من هذه الآراء، على العكس من طرق عرض الموضوعات الأكاديمية في الكتب الدراسية والتي يبنى فيها المؤلف عادة رأياً واضحاً يسعى لإثباته طوال المقال مع ذكر الحجج المؤيدة له فقط، مما أدى إلى إحساس هؤلاء الطلاب بالتشتت فاضطروا . لحفظ أجزاء المقال دون تجميع أو تنقيح لها.

٢- استراتيجيات التعلم (في ضوء تصور باسك) وعلاقتها بنتاج التعلم: استراتيجيات التعلم:

باستخدام تقنيات بحثية مختلفة - عن تلك التي استخدمها مارتون وسالجو وزملاؤهم - قدم عالم النفس البريطاني باسك Pask ١٩٧٦ بعض الأفكار حول الطرق المختلفة التي يحاول بها الطلاب أن يشيدوا أبنية لتفسير المفاهيم والظواهر التي يدرسوها، حيث تصنع إستراتيجيات التعلم من تعليقات وإجابات المتعلم- عند استخدام إستراتيجية التدريس المرتد-، أو من خلال متابعة تقدم الطالب أثناء تعلمه بواسطة عمل سلسلة من الأزرار الكهربائية، التي تظهر عن طريق الإضاءة ما هي مهمة تعلمه الحالية.

Led) أو بإستراتيجية مركزية Focused strategy تتميز بالعمل خطوة بخطوة.

(رايدر وريدنج Rayner & Riding, ١٩٩٧: ١٠)

ويذكر شك Schmeck ١٩٨٨ أن الأفراد المتسلسلين يركزون انتباههم على تذكر التفاصيل فلهم اهتمام بالعمليات والإجراءات والطرق المناسبة للعمل، أما الكليون فيوجهون انتباههم نحو عمل مسح يقود إلى تكوين انطباعات عامة Global Impressions.

فى (سادلر Sader, ١٩٩٧: ٥٥)

ويصف مارتون Marton (١٩٨١: ٣٢٥) المتسلسل بأنه يسير خطوة بخطوة، ويقدم فروضا بسيطة، ويركز على صفة واحدة للمهمة، أما الكلى فينظر إلى البناء أو التركيب ككل، ويقدم فروضا معقدة تأسست على صفات عديدة فى نفس الوقت.

ويرى باسك Pask (١٩٧٦: ١٣٣) أنه لو توافرت شروط الفهم الدقيق، سواء بالفصل أو الدراسة الذاتية، فسجد بعض الطلاب يميلون إلى أن يعملوا مثل الكليين «متعلمين بالفهم» Comprehension Learners وآخرين مثل المتسلسلين «متعلمين بالعمليات» "Operation Learners".

والمتعلمون بالفهم يلتقطون صورة عامة للموضوع، فهؤلاء الأفراد لديهم القدرة على وصف العلاقة بين الموضوعات، وتخزينهم المعرفية تشمل عمليات بناء الوصف الفعال.

أما المتعلمون بالعمليات فيلتقطون قواعد، طرق، تفصيلات، لكن غالبا يكونون غير دارين كيف أو لماذا تم اعدادهم معا ؟ فهم فى الغالب لهم صورة عقلية متفرقة

وقد قام باسك Pask بدفع الطلاب للعمل من خلال إستراتيجياتهم الخاصة فى التعلم، ومن خلال تطبيقاتهم تم الكشف عن استراتيجيتين متناقضتين للتعلم، وقد أطلق عليهم باسك كلى Holist ومتسلسل Serialist.

(باسك Pask ١٩٧٦)

ويشير باسك Pask (١٩٧٦: ١٣٠) إلى أن الكلى يستوعب المعلومات من موضوعات متعددة لكى يتعلم الموضوع الاساسى، بينما نجد المتسلسل لا يتحرك إلى موضوع آخر إلا حينما يكون مركزا تماما على الموضوع الذى يدرسه الآن، فالكليون يميلون إلى أن يكتشفوا وصفا شاملا للموضوعات، بينما نجد المتسلسلين يصفون فقط الموضوع الذى يشيدون له نموذجاً تفسيرياً.

ويذكر دينيس تشيلد (١٩٨٣: ٢٣٦) أن باسك يميز بين من يجيدون النظر للأشياء كأجزاء من كل (الكليون)، وبين من يجيدون نظم المشكلات الفرعية فى سياق (نو التفكير المسلسل)، ويبدو التمييز واضحا فى الأشخاص الذين يحاولون دراسة مواد جديدة، حيث يفضل بعض الأشخاص أن يجول حول المجال يستشعره ويقفز حوله ككل قبل النزول إلى التفاصيل، على حين أن البعض الآخر يفضل متابعة عدد من الخطوط التفصيلية قبل محاولة تكوين صورة عامة للموضوع.

فالمتسلسل يميل إلى معالجة المعلومات أو تجهيزها فى أجزائها المكونة، أما الكلى فيميل إلى أن يحتفظ بتصور عام للموضوع، فهما بعكسان ميلا فردياً للاستجابة لمهمة التعلم إما بأستراتيجية كلية Holistic strategy تسعى للتحقق من الفروض (- Hypothesis

(متباعدة) للمادة، ويتعلمون باستخدام خطط تعسفية، ونخبرتهم المعرفية تشمل عمليات بناء الاجراء الفعال، وكل من عمليات بناء الوصف وبناء الاجراء شرط أساسى لفهم أى موضوع.

ويذكر باسك Pask (١٩٧٧) أن مصطلح التعلم بالفهم يستخدم لوصف عملية التعلم المهمة ببناء أوصاف لما أمكن معرفته، والتعلم بالعمليات هو المصطلح المقابل الذى يستخدم لوصف عملية التعلم المهمة بفهم التفاصيل الاجرائية، والميل إلى استخدام أى من استراتيجيات التعلم (بالفهم - بالعمليات) يؤدى إلى أخذ أمراض التعلم Learning pathologies، فالتعلم بالفهم الذى لا يعتمد على التمكن الاجرائى يؤدى إلى التجول حول الفكرة Globe Trotting والتعلم بالعمليات الذى يكون غير مصاحب بفهم التشابهات الحقيقية بين أجزاء الموضوع يؤدى إلى عدم البصيرة "Improvidence".

فى (انتوسترل ١٩٧٨: ٢٥٧) ويرى دانيال Daniel (١٩٧٧: ٩٢) أن التعلم للفعال يجب أن يكون متوجعا يربط كلا النمطين، فالمتعلم بالعمليات الخالص يستطيع فقط أن يصعد عموديا على مخطط المجال بدون أن يكون قادرا على نقل فهمه إلى مناطق أخرى، بينما المتعلم بالفهم الخالص يكون جوابا سطحيا بلا اعمان، فيرى تشابهات فى كل مكان لكنه يكون غير قادر على استخدام أى مفهوم بشكل اجرائى.

ويؤكد باسك Pask (١٩٧٧) على أهمية التنوع فيذكر أن الطالب المتنوع يكون غير ميال للتجوال الأبله حول الفكرة، فهو بالتأكيد يبني أوصافا لما أمكنه معرفته عن طريق استخدام الاستدلال، لكنه يخضع القروض

للاختبار، ويتحقق اجرائيا من صدق التشابه والقيود على قابليتها للتطبيق، كما أنه من الصعب أن يفضل فى أن يرى أن قطاعا من المعلومات (التي تم التمكن منها إجرائيا) مشابهة لقطاع آخر سبق تعلمه.

فى (انتوسترل ١٩٧٨: ٢٥٨) ويشير سادلر Sadler (١٩٩٧: ٥٥) إلى أن التكامل بين الأداء الكلى والمتسلسل ينتج إستراتيجية مرنة تمثل الأداء العقلى الشام Whole - brain functioning، وهو المتصل عن كل من الأداء الكلى أو التحليلي.

ويرى الباحث أننا نستطيع أن نصف إستراتيجيات التعلم عند باسك على أنها، طبقتين منفصلتين متضادتين يتم توليد المتعلم فى كل منهما بالتبادل حسب متطلبات المهمة، كما وصفهما باسك (١٩٧٦: ١٣) Mutually Exclusive Classes.

فكل طالب لديه ميل للتواجد بشكل أكثر فى إحدى الطبقتين، ويتحرك فيها بكفاءة، إلا أنه أحيانا يتولد فى الطبقة الأخرى، وإن كان لا يستطيع التحرك فيها بنفس الكفاءة.

كما أن انعدام تواجد الطالب فى إحدى الطبقتين يؤدى إلى اصابته بأحد أمراض التعلم، فإنعدام الأداء المتسلسل يؤدى إلى الكلية المفرطة (مرض التجوال حول الفكرة)، وانعدام الأداء الكلى يؤدى إلى التسلسل المفرط (مرض عدم البصيرة).

وهناك فئة من الطلاب لديهم ميل إلى التواجد فى كلا الطبقتين بالتساوى، وكذلك لديهم القدرة على التحرك فى أى منهما بكفاءة عالية، وهؤلاء هم الطلاب المتنوعون أصحاب طريقة التعلم الأكثر تفضيلا.

مشكلة الدراسة:

ظل علماء النفس لعدة عقود ينظرون إلى التعلم بوصفه تغييراً في السلوك الملاحظ الناتج عن الممارسة ومع تزايد سيادة الاتجاه المعرفي، لم ينكر علماء النفس المعرفيين أن التعلم هو تغيير في السلوك الملاحظ لكنهم يرون أن هذا التغيير ناتج عن التغيير في البناء المعرفي للفرد من حيث كم المعرفة وكيفية تنظيمها.

(فتحى الزيات، ١٩٩٥، ٣١٥)

وفي محاولة للكشف عن العلاقة بين ناتج التعلم واستراتيجية التعلم التي يتبناها طلاب الجامعة البريطانيين أجرى باسك ١٩٧٦ دراسة أوضحت نتائجها وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً.

وتجدر الإشارة إلى أنه لا توجد أية دراسة أخرى - في حدود علم الباحث - اهتمت بدراسة العلاقة بين استراتيجية التعلم (في ضوء تصور باسك) وناتج التعلم، بالرغم من اهتمام العديد من الباحثين بأفكار باسك عن التعلم وتضمينهم لتصوره في نماذجهم التي وضعوها لوصف التعلم الإنساني فيما بعد مثل أنتوستل Entwistle، بيجز Biggs، وشك Schmeck.

(وليد القفاص، ١٩٩٣: ٣٦-٥٠)

وعلى ذلك تسعى الدراسة الحالية إلى التحقق من صدق الافتراض الخاص بوجود علاقة بين استراتيجية التعلم ومستوى الناتج.

وتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين استراتيجيات التعلم (كما وصفها باسك) ومستويات الناتج (كما وصفها سالجو)؟

عينة الدراسة:

أجريت الدراسة الحالية على نفس العينة التي تم إجراء الدراسة الأولى من هذه السلسلة عليها، والتي تكونت من (١٤٠) طالباً وطالبة من طلاب كليات التربية.

إجراءات الدراسة:

- تم استخدام نفس المقال المستخدم في الدراسة الأولى من هذه السلسلة من الدراسات.

- في نفس الجلسة التي أجريت لكل طالب، والتي قام فيها الطالب بقراءة المقال ثم تلخيصه ووضع عنواناً له، قام الطالب بوصف طريقته في التعلم مسترشداً ببعض العمليات المستخدمة أثناء القراءة (والتي ترشد الباحث إلى تحديد استراتيجية التعلم في ضوء تصور باسك)، حيث تجدر الإشارة إلى أنه قد تم تحليل استجابات نفس الطلاب في ضوء تصور مارتون وسالجو في الدراسة الأولى وفي ضوء تصور باسك في الدراسة الثانية، وهذه العمليات هي:

- حاولت دراسة كل فقرة من فقرات المقال جيداً قبل الانتقال للفقرة التالية.

- ركزت على حفظ بعض الأجزاء التي شعرت بأهميتها.

- أحسست أن المقال يتكون من مجموعة من المقاطع التي لا تربط بينها أي علاقة.

- حاولت أن أخذ فكرة عامة عن المقال في البداية.

- شعرت أن أجزاء المقال تشمل آراء متعارضة فركزت على هذه الاختلافات.

- أحسست أن المؤلف لم يصل إلى نتائج منطقية بعد عرضه للآراء المختلفة.

- كل ما شغلني أثناء القراءة أن أصل إلى الرأي النهائي لمؤلف المقال بصرف النظر عن الآراء المعروضة.

ذلك حتى يتمكن الباحث من الكشف عن استراتيجية التعلم.

- وبعد الانتهاء من التطبيق الفردي وتحليل الاستجابات، تم عرض نتائج التحليل على اثنين من الباحثين المتخصصين في علم النفس، للتأكد من صدق التحليل الكيفي الذي قام به الباحث، وقد اتفق الباحثان مع الباحث الحالي في نتائج تحليله لاستجابات (١٣٨) فرداً من أفراد

العينة بنسبة (٩٨٪)، وكان الاختلاف على نتائج تحليل استجابتي طالبين تم الاتفاق على أن لهما إستراتيجية تعلم غير واضحة، ولم يحدث أي اختلاف بخصوص مستوى النتائج كما سبق أن ذكرنا في الدراسة الأولى.

نتائج الدراسة :

للكشف عن العلاقة بين متغيري الدراسة إستراتيجية التعلم ومستوى النتائج، تم تكوين الجدول التالي الذي يوضح عدد الأفراد الذين تم تصنيفهم في كل قسم من أقسام كل متغير من المتغيرين:

جدول (٢) تكرارات الأفراد في كل من استراتيجيات التعلم ومستويات النتائج

مستوى النتائج	استراتيجية التعلم				
	التجول حول الفكرة	الكلية	التنوع	التسلسل	غير واضح
	الإشارة العابرة	٢	٢	٢	٢
	الوصف	-	-	-	-
التوجه إلى الخاتمة	-	-	-	-	-

وقد تم استبعاد التكرارات الخاصة باستراتيجية التعلم غير الواضحة من التحليل التزاماً بتحقيق شروط اختبار مربع كاي التي تنص على أنه لا يجب أن تقل التكرارات المتوقعة عن (٥) في أكثر من ٢٠٪ من الخلايا.

(عبد الرحمن عدس، ١٩٩٧: ١١٧)

(زكريا الشريبى، ١٩٩٠، ١٥٧)

وقد بلغت قيمة نسبة الأرجحية لمربع كاي (٢٥,٦٥) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠٠١) بدرجات حرية (٦)، مما يشير إلى عدم استقلالية متغيري استراتيجية التعلم ومستوى النتائج.

وللكشف عن العلاقة بين المتغيرين، تم استخدام معامل كرامر للاقتران الذي بلغت قيمته (٠,٣١)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١).

(سيلكيرك Selkirk، ١٩٨١: ٣١)

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة باسك ١٩٧٦، وتؤكد على أن الفروق في مستوى النتائج ترجع إلى الفروق في استراتيجيات التعلم التي يستخدمها الطلاب. وباستخدام مربع كاي لعينة واحدة للمقارنة بين تكرارات استراتيجيات التعلم في كل مستوى من مستويات

النتائج منفرداً، أوضحت نتائجها عدم وجود فروق بين استراتيجيات التعلم (التجول حول الفكرة) (أحد أمراض التعلم) - الكلية - التنوع - التسلسل) في مستوى الإشارة العابرة، وبالرغم من أن هذه النتيجة تتفق مع التجول حول الفكرة؛ حيث يسعى هؤلاء الطلاب إلى تكوين فكرة عامة سريعة عن موضوع المقال دون بذل أية محاولة لاستيعاب التفاصيل الواردة بالمقال، كما أنها تتفق إلى حد ما خصائص الاستراتيجية الكلية، والتي توفى (١٦) فرداً من إجمالي الأفراد الذين تبينوا هذه الاستراتيجية بنسبة (٥٤٪) عند هذا المستوى (الإشارة العابرة) من مستويات النتائج، حيث يسعى الأفراد الذين يتبنوا هذه الاستراتيجية الكلية إلى تكوين انطباع عام عن موضوع المقال ثم يبدؤون في دراسة التفاصيل؛ إلا أنه من الواضح أن هذه المجموعة من الطلاب اكتفوا بتكوين الانطباع العام أو أن محاولتهم لدراسة التفاصيل لم ترق بهم لمستوى الوصف (المستوى الثاني من مستوى النتائج) نتيجة لعدم الاكتراث أو طول المقال مع نقص دافعيته لدراسته كاملاً بجدية، وبالرغم من أن عدد الطلاب المتنوعين الذين توقفوا عند هذا المستوى من مستويات النتائج يشكلون نسبة (٢٧٪) فقط من إجمالي الطلاب المتنوعين إلا أن هذا العدد (١٧) فرداً استوقف الباحث طويلاً أثناء المقابلات الشخصية وأثناء التحليل، وانتهت ملاحظات الباحث إلى تقسيم هؤلاء الطلاب إلى عدة مجموعات: المجموعة الأولى (١٢) فرداً) أصيبوا بحالة من التشويش أثناء قراءتهم للمقال نتيجة تعجلهم في وضع فروض مع بدايات قراءتهم للمقال، ولم يستطيعوا إثبات أغلبها، حيث لم تؤيد الآراء الواردة في المقال بعد ذلك، أي من هذه الفروض فلا هم استطاعوا الوصول إلى استخلاص عام من المقال،

ولا عكفوا على دراسة التفاصيل بمعزل عن بعضها، وقد اتضح للباحث ذلك من خلال تطبيق أغلبهم بأنهم كانوا بحاجة إلى قراءة المقال أكثر من مرة، لأن الخط الذي سار فيه المقال لم يكن كما توقعوا، أما المجموعة الثانية وقد بلغ عددهم ثلاثة أفراد، فقد اتضح من تطبيقاتهم أن أهم ما شغلهم أثناء قراءتهم للمقال هو جدوى هذا الإجراء وأهميته وعائدته عليهم مما يؤكد على نقص دافعيته نتيجة إحساسهم بعدم أهمية المقال بالنسبة لهم، أما المجموعة الثالثة والتي كان عددها فردين فقط فقد أشاروا إلى أن كثرة الآراء والتفاصيل وأسماء العلماء الواردة في المقال أوحى إليهم أن المطلوب تكوين انطباع عام فقط مثلما يحدث عند قراءة المقالات في الصحف اليومية، أما الطلاب المتسلسلين الذين توقفوا عند مستوى الإشارة العابرة (المستوى الأول من مستويات النتائج) فقد اتضح من تلخيصاتهم للمقال (بالرغم من طولها) حدوث خلط وتشويش بين أسماء العلماء، وكذلك الأفكار الواردة في المقال فكانت الملخصات عبارة عن عناوين رئيسية للموضوعات المطروحة في المقال مع ذكر تفاصيل خطأ تحت كل من هذه العناوين فتم تصنيفهم في مستوى الإشارة العابرة.

وفي مستوى الوصف أوضحت نتائج اختبار مربع كاي لعبة واحدة للفروق بين تكرارات استراتيجيات التعلم (الكلية - التنوع - التسلسل) أن قيمة مربع كاي كانت (١٦,٣٥) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠٠١) حيث شكل المتنوعون نسبة (٥٣٪) من إجمالي طلاب هذا المستوى يليهم المتسلسلون بنسبة (٣٩٪) في حين شكل الكليونون نسبة (٨٪) وتتفق هذه النتيجة إلى حد كبير مع خصائص هذه الاستراتيجيات، حيث يجمع التنوع بين

النتيجة إلى خصائص استراتيجية التنوع التي تسعى إلى الوصول لاستخلاصات عامة مع الإلمام بالشواهد والتفاصيل والحجج التي تؤيد هذه الاستخلاصات، حيث يقوم هؤلاء الطلاب بدراسة ناقدة للأفكار المطروحة بالمقال في محاولة لتجميع هذه الأفكار وتنظيمها وصولاً للخلاصة المؤيدة بالحجج والأسانيد.

وتجدر الإشارة إلى أن نتائج تحليل البروتوكولات في الدراسة الحالية لم تسفر عن الكشف عن أى من الطلاب المصابين بمرض عدم البصيرة (الشكل المتطرف لاستراتيجية التسلسل)، وقد يرجع ذلك إلى ارتباط موضوع المقال المستخدم في السلسلة الحالية بالخصص الدراسي للطلاب أفراد العينة.

كما يود الباحث أن يشير إلى أن التحليلات الحالية أوضحت أن العوامل الدافعية توجه إلى حد كبير استراتيجية التعلم التي يتبناها الفرد أثناء دراسته لموضوع جديد، بل يمكننا ملاحظة أن هذه العوامل الدافعية تشكل نسبة كبيرة من التباين في مستوى الناتج، وهو ما يجب مراعاته ووضع موضع البحث والاهتمام، لأنه لم يكن من اهتمامات الدراسة الحالية.

٣- الفحص الأميريقي لصلاحية كل من تصوري مارتون وياسك في وصف طرق تعلم الطلاب المصريين مقدمة:

في الدراستين الأولى والثانية من دراسات هذه السلسلة تم عرض تصورين من التصورات الكيفية التي تحاول أن تصف الطرق المختلفة التي يستخدمها الطلاب في أثناء تعلم موضوعات جديدة، وتسعى الدراسة الحالية

خصائص الكلية والتسلسل فكان من الطبيعي أن يستطيعوا تقديم وصف جيد للأفكار الواردة بالمقال ذلك بالرغم من أنهم لم يتمكنوا من تقديم استخلاصات واضحة لما ورد بالمقال مما قد يرجع إلى تصورهم أن المطلوب هو استرجاع المقال كما هو أو على الأقل أغلب الأفكار والآراء الواردة فيه، أما بالنسبة للطلاب المتسلسلين فهم ميالين إلى دراسة التفاصيل الجزئية جيداً قبل تكوين استخلاص عام وهو ما لم يتمكن أغلبهم منه نتيجة لطول المقال وكثرة الأفكار المطروحة فيه، وقد انعكس ذلك على أن عدد الطلاب المتسلسلين الذين توقفوا عند هذا المستوى من مستويات الناتج شكلاً نسبة (٤٩٪) من إجمالي الطلاب المتسلسلين، أما عن الطلاب الكليين فكان من الطبيعي أن يندر وجودهم عند هذا المستوى من مستويات الناتج حيث تمثل دراسة التفاصيل الاهتمام الثاني عندهم بعد تكوين الانطباع العام، وتجدر الإشارة إلى عدم توصل أى من الطلاب المصابين بمرض التجوال حول الفكرة إلى هذا المستوى (الوصف) من مستويات الناتج كنتيجة لعدم محاولة هؤلاء الطلاب التعرض للتفاصيل الواردة بالمقال.

وتشير نتائج اختبار مربع كاي لعينة واحدة في مستوى التوجه إلى الخاتمة (أعلى مستوى من مستويات الناتج) إلى وجود فروق دالة بين استراتيجيات التعلم (الكلية - التنوع - التسلسل) حيث بلغت قيمة مربع كاي (٩,٥) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)، حيث يشكل الطلاب المتنوعون (٥٧,٥٪) من إجمالي الطلاب الذين وصلوا إلى هذا المستوى من مستويات الناتج، يليهم الكليون الذين يشكلون نسبة (٢٧,٣٪) وأخيراً المتسلسلون الذين يشكلون نسبة (١٥,٢٪) من إجمالي الطلاب الذين وصلوا لهذا المستوى من مستويات الناتج، وترجع هذه

وتجدر الإشارة إلى أن الدراسة الحالية تهدف إلى المقارنة بين صلاحية كل من التصورين في وصف طرق تعلم جميع الطلاب المصريين، فكان ذلك هو المبرر لاتخاذ هذا المحك والذي يعنى تفصيل التصور الذى نستطيع من خلاله وصف طرق تعلم أكبر عدد من الطلاب المصريين، والذي يعنى أن هذا التصور أكثر شمولاً في وصف طرق تعلم هؤلاء الطلاب.

٢- ثبات طريقة التعلم رغم اختلاف محتوى المهمة:

تذكر برومبى Brumby (١٩٨٢: ٢٤٥) أن بعض الباحثين يعتقدون أن طريقة التعلم ربما ترتبط بمحتوى المهمة أكثر من كونها خاصية ثابتة لدى الطلاب، فى حين يؤكد أغلب الباحثين على الثبات النسبى لاستراتيجيات التعلم.

وقد قامت برومبى Brumby ١٩٨٢ بإجراء دراسة بغرض المقارنة بين استراتيجيات تعلم طلاب البيولوجى فى إحدى الجامعات البريطانية لثلاث مهام، اثنتان منهما مرتبطتان بالمحتوى الدراسى (مشكلة المناعة - مشكلة الصخور) والثالثة متحررة من المحتوى (مهمة الشكل البيانى)، وقد تم تحليل استجابات الطلاب فى ضوء مكونين أساسيين هما: أسلوب إدراك المشكلة (متسلسل، كلى، متنوع)، وأسلوب الدمج فى البنية المعرفية الراهنة (تعلى به تفسير وجود الشكل على هذه الصورة) وقد تم تصنيف الطلاب وفقاً لأسلوب الدمج إلى طلاب ذوى مستوى عال من الدمج (وهم الطلاب الذين استطاعوا تقديم تفسير) وطلاب ذوى مستوى منخفض من الدمج

إلى المقارنة بين صلاحية التصورين فى وصف طرق التعلم التى يستخدمها طلاب الجامعة، فى ضوء مجموعة من المحكات التى اقترحها الباحث:

وتجدر الإشارة إلى أنه لا توجد أية دراسة - فى حدود علم الباحث - سعت إلى المقارنة بين تصورين من التصورات التى تصف عمليات واستراتيجيات التعلم باستخدام التحليل الكيفى لاستجابات الطلاب.

محكات المقارنة:

١- قدرة النموذج على وصف طرق تعلم أكبر عدد من الطلاب:

أشارت نتائج التحليل الكيفى لاستجابات الطلاب فى دراسة فرانسون Fransson ١٩٧٧ إلى وجود مستويين للانتباه، بالإضافة إلى مستويين للمعالجة، فنجد داخل كل مستوى للمعالجة بعض الطلاب يعملون بتركيز شديد، بينما آخرون بنا أنهم مقتنعون بتكوين انطباع عام.

ويرى الباحث أن هذه الملاحظة التى توقفت عندها فرانسون، والتى ربما لم يلتفت إليها مارتون وسالجو - بالرغم من ظهور عدد من الحالات تم تصنيفهم وفقاً لمستوى المعالجة إلى غير واضح فى كل من دراستهما - تؤكد على عدم قدرة هذا التصور على وصف طرق تعلم جميع الطلاب.

وبالرغم من أن نتائج التحليل الكيفى لاستجابات الطلاب أثناء التدريس المرتقد فى دراسة باسك ١٩٧٦ لم تسفر عن ظهور أية حالة تبنت استراتيجية تعلم غير واضحة، إلا أن تكرار التجربة على عينات أخرى ربما قد يسفر عن ذلك.

(وهم الطلاب الذين وصفوا الشكل بدون تقديم أى سبب أو تفسير)، وقد أوضحت نتائج الدراسة وجود تطابق بين أساليب الإدراك للمهام الثلاث.

وتتعلق الدراسة الحالية فى اتخاذها لهذا المحك من افتراض ثبات طريقة التعلم رغم اختلاف محتوى المهمة، هذا الثبات الذى يؤدي إلى ارتفاع قيمة معامل الارتباط بين طريقة تعلم المقال - وفقاً لأى من التصورين - وطريقة تعلم المهمة الأخرى ذات المحتوى المختلف، بما يعطى أن التصور الذى يقودنا إلى قيمة أعلى لمعامل الارتباط هو التصور الذى يصف طرق التعلم الأكثر ثباتاً.

٣- التحسن فى طريقة التعلم كنتيجة للتقدم فى سنوات الدراسة :

يشير شمك (Schmuck ١٩٨٢: ٧٥) إلى أن الأسلوب العميق فى المعالجة يتطلب قدرًا مناسباً من المعرفة السابقة والمهارات التفسيرية لفهم ما يقصده المؤلف، وتؤكد نتائج دراسة Biggs ١٩٨٥ على وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين خبرة الفرد والمستوى العميق فى المعالجة، هذا فيما يتعلق بخبرة الفرد السابقة بموضوع المقال، والتي قد تحدث نتيجة للتقدم فى سنوات الدراسة، أو نتيجة للمطالعات والاهتمامات الخاصة.

وفى دراسة ريتشاردسون (Richardson) والتي هدفت إلى المقارنة بين الطرق التى يتخذها الطلاب الراشدين mature والطلاب غير الراشدين، أوضحت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين العمر ودرجات الأسلوب العميق، فى حين أوضحت النتائج وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين العمر ودرجات الأسلوب السطحي.

(سادلر وتسانج Sadler & Tsang، ١٩٩٨: ٨٤، ٨٥)

أما عن الفروق بين طلاب السنوات الدراسية المختلفة فى طرق التعلم، فقد أوضحت نتائج دراسة جراسا (Grasha ١٩٧٩) وجود فروق بارزة notable differences بين طلاب الفرقتين الثانية والرابعة بالجامعة، حيث تميز طلاب الفرقة الرابعة ببنى الطرق الأكثر تفضيلاً.

فى (جراسا Grasha، ١٩٨٢: ٨٢)

وينكر بوساتو وآخرون (Busato et al ١٩٩٨: ٤٢٩)

أنه لا تتوافر معلومات كثيرة عن طرق تعلم الطلاب فى سنوات لاحقة، أو عن نمو هذه الطرق خلال تقدم الطلاب فى سنوات دراستهم، فهناك عدد قليل من الدراسات النمائية التى اهتمت بالتغير فى طرق التعلم (ديبلهوفر Dippelhofer ١٩٨٩، جيجر وبنو Geiger & Pinto ١٩٩١، واتكنز وهاتى Watkins & Hattie ١٩٨٥) حيث سجلت نتائج دراسة ديبلهوفر ١٩٨٩ ارتباطاً موجباً قوياً دالاً إحصائياً بين التقدم فى سنوات الدراسة والمستوى العميق فى المعالجة، على عينة من طلاب لانمسا وألمانيا ويوغوسلافيا عبر تسعة فصول دراسية، فى حين لم تتوصل دراسة بنو وجيجر (Pinto & Geiger ١٩٩١) إلى فروق دالة فى طرق التعلم عبر سنة دراسية واحدة.

هذا ما دعا الباحث الحالى إلى انتقاء عينة دراسته من ثلاث مجموعات من الطلاب تفصل بين كل منهم سنتان دراسيتان، وجميعهم من الدارسين للتربية، وإعداد المقال المستخدم فى الدراسة بحيث يتناول موضوعاً مرتبطاً بتخصصهم الدراسى.

وذلك انطلاقاً من افتراض تحسن طريقة التعلم كنتيجة للتقدم فى سنوات الدراسة وزيادة الخبرة بموضوع المقال المستخدم، هذا التحسن الذى يؤدي إلى ارتفاع قيمة

مهمة الشكل البياني:

اعتمدت الدراسة الحالية على هذه المهمة في الكشف عن طرق تعلم الطلاب لمهمة مختلفة في المحتوى عن المحتوى اللفظي للمقال، حيث تستخدم هذه المهمة بهدف التعرف على الأساليب الإدراكية للمتعلم (كلى - متنوع - متسلسل) عدد دراسته لشكل متكامل، وكذلك بغرض الكشف عن قدرة المتعلم على دمج المعلومات الجديدة بالبنية المعرفية الراهنة والذي يتضح من خلال محاولته لتفسير الشكل الذى أمامه.

وقد أعدت هذه المهمة مارجريت برومبى Margret Brumby ١٩٨٢، وقام الباحث الحالي بتجريبها، وتتكون المهمة من شكل بياني يلخص تاريخ معدل التغير التكنولوجى في مجال الاتصالات، متضمناً التغير في كلا البعدين الأفقى والرأسى. المحور الأفقى: يمثل تاريخ اكتشاف سبعة آلات هي (الآلة الكاتبة - الطيفون - البطارية القابلة للشحن - التليفزيون - بطارية الترانزستور - قمر الاتصالات - شريحة السليكون)، أما المحور الرأسى: فيمثل سنوات ما قبل الانتشار الواسع لكل آلة. بعد أن يتم شرح التدرج على كلا المحورين يطلب من كل مفحوص أن يكتب ما الذى يمكنه أن يستنتجه من هذا الشكل.

وتشير برومبى (١٩٨٢: ٢٥١ - ٢٥٥) إلى أنه بعد فحص استجابات الطلاب على هذه المهمة، توصلت إلى وجود ثلاث طرق مختلفة أدرك بها الطلاب الشكل، ثم تحديدها كما يلى:

أ- تحليل الشكل فى بعد واحد فقط وقامت بتصنيفهم إلى متسلسلين مثال ذلك:

معامل الارتباط بين طريقة تعلم المقال - وفقاً لأى من التصورين - والتقدم فى سنوات الدراسة، بما يعنى أن التصور الذى يقودنا إلى قيمة أعلى لمعامل الارتباط هو التصور الأكثر دقة وقدرة على التمييز بين طرق تعلم طلاب المراحل الدراسية المختلفة.

مشكلة الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى المقارنة بين صلاحية كل من تصور مارتون وسالجو وتصور باسك في وصف طرق التعلم التى يستخدمها طلاب الجامعة المصريين في ضوء المحكات الثلاثة السابق عرضها، وعلى ذلك تتحدد مشكلة الدراسة في ثلاثه تساؤلات تعكس التنفيذ الإجرائى للمحكات الثلاثة على الترتيب كما يلى:

١- هل توجد فروق دالة إحصائية بين النسب المئوية للطلاب الذين نجح كلاً من التصورين فى وصف طرق تعلمهم؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائية بين معامل الارتباط (بين مستويات معالجة المقال - فى ضوء تصور مارتون وسالجو - والاستجابات على مهمة الشكل البياني) ومعامل الارتباط (بين استراتيجيات التعلم - فى ضوء تصور باسك - والاستجابات على مهمة الشكل البياني)؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائية بين معامل الارتباط (بين مستويات معالجة المقال - فى ضوء تصور مارتون وسالجو - وفرقة الطالب للدراسة) ومعامل الارتباط (بين استراتيجيات التعلم - فى ضوء تصور باسك - وفرقة الطالب للدراسة)؟

الاكتشافات أصبحت تأتي بسرعة أكثر.

ب- تحليل الشكل في بعدين رأسى وأفقى وقامت بتصنيفهم إلى متوعين مثال ذلك:

الاكتشافات تصبح أكثر حدوثًا مع تقدم الزمن، الزمن المتخذ لتصبح منتشرة أصبح أقل جدًا.

ج- وصف الشكل كمنحنى غير موجود فى الحقيقة وقامت بتصنيفهم إلى كليبين مثال ذلك :

أنها تبدو دالة رأسية لو أنك ترسم خطأ (الطالب أشار إلى منحنى يربط قمم الأعمدة) تجد أنه بمرور الزمن الاكتشافات تأخذ زمنًا أقل لتصبح منتشرة.

بالإضافة إلى ذلك بعض الطلاب استطاعوا أن يفسروا بفعالية لماذا يعتقدون أن الشكل كان على هذه الصورة، هؤلاء الطلاب قامت بتصنيفهم إلى ذوى مستوى عال من الدمج، أما الطلاب الذين وصفوا الشكل من دون تقديم أى سبب أو تفسير تم تصنيفهم ذوى مستوى منخفض من الدمج.

بناء على ذلك فإن الباحث الحالى قام بتصنيف طرق تعلم الطلاب إلى إحدى الفئات الست التالية:

متدوع عالى الدمج - متدوع منخفض الدمج - متصلس عالى الدمج - متصلس منخفض الدمج - كلى عالى الدمج - كلى منخفض الدمج.

ويعرض الباحث فى الجزء التالى مثالين لاستجابات طلاب عينته.

الأول: لطالبة بالفرقة الرابعة تم تصنيف استجاباتها «متصلس منخفض الدمج».

- شريحة السليكون هى أحدث كشف تكنولوجى فى هذه الاكتشافات فى القرن العشرين

- ما بين القرن السابع عشر والثامن عشر اكتشفت الآلة الكاتبة.

- وما بين القرن التاسع عشر والثامن عشر اكتشف التليفون والبطارية القابلة للشحن.

- أقدم هذه الاكتشافات الآلة الكاتبة.

- زاد عدد الاكتشافات من القرن السابع عشر إلى القرن العشرين.

الثانى: لطالب بالفرقة الخانية دبلوم خاص تم تصنيف استجابته «متدوع عالى الدمج».

من الواضح فى الرسم أنه كلما مضى الزمن زادت الاختراعات الخاصة بالإنسان، وقلت مدة ما قبل الانتشار أى أن العلاقة بين مرور الزمن ومدة ما قبل الانتشار علاقة عكسية، وبذل الرسم أيضًا على مدى الجهل فى الزمن الماضى وصعوبة التوصل إلى اختراع جديد، وعدم الاتصال بين الناس مما أدى إلى أن انتشار الاختراع الجديد يحتاج لمدة طويلة جدًا، وهناك بعض الاختراعات التى تشجع المخترعين عن غيرها، فهى علاقة تركيبية مثال على ذلك بطارية ألانزانستور تلاها قعر الاتصالات وشريحة السليكون، وتتوقف مدة ما قبل الانتشار على أهمية الآلة بالنسبة للبشرية فتجد أن شريحة السليكون التى أخذت العالم إلى الجيل الثالث من الكمبيوتر الشخصى انتشرت بعد سنوات معدودات، وتضاعف عدد الاختراعات من قرن إلى آخر، فالأول اختراع واحد والثانى اختراعان والثالث أربعة وما يستجد.

نتائج الدراسة :

-إجابة التساؤل الأول :

أوضحت نتائج التحليل الكيفي لوصف الطلاب لطرق تعلمهم - فى ضوء تصور مارتون وسالجر - فى الدراسة الأولى من دراسات هذه السلسلة ظهور (٢١) حالة من إجمالى (١٤٠) تم تصنيفهم وفقاً لمستوى المعالجة إلى «غير واضح»، أى أن النموذج نجح فى وصف طرق تعلم (١٩) طالب بنسبة مئوية (٨٥٪) .

كما أوضحت نتائج التحليل الكيفي لوصف الطلاب لطرق تعلمهم - فى ضوء تصور باسك - فى الدراسة الثانية من دراسات هذه السلسلة ظهور حالتين من إجمالى (١٤٠) تم تصنيفهم وفقاً لاستراتيجية التعلم إلى غير واضح، أى أن النموذج نجح فى وصف طرق تعلم (١٢٨) طالب بنسبة مئوية (٩١،٦٪) .

وللإجابة عن التساؤل الأول من تساؤلات هذه الدراسة، تم استخدام اختبار دلالة الفرق بين نسبتي مرتبطين.

(صلاح علام، ١٩٩٣: ٢٦٢)

وقد أوضحت نتائجه أن قيمة (ذ) قد بلغت (٣،٩٧) وهى قيمة دالة عند مستوى (٠،٠١)، بما يعنى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠،٠١) بين النسبتين لصالح تصور باسك.

- إجابة التساؤل الثانى :

للإجابة عن التساؤل الثانى من تساؤلات هذه الدراسة، تم استخدام اختبار دلالة الفرق بين معاملي ارتباط بيرسون لعينتين مرتبطتين.

(صلاح علام، ١٩٩٣: ٢١٥)

ويطلب استخدام هذا الاختبار حساب مجموعة من معاملات الارتباط، ونظراً للطبيعة التصنيفية لجميع متغيرات الدراسة الحالية فقد تم حساب معامل كرامر للكشف عن العلاقة بين كل متغيرين بدلاً من معامل ارتباط حاصل ضرب العزوم لبيرسون، ويبرر الباحث ذلك كما يلى:

يشير سيلكيرك (Selkirk، ١٩٨١: ٢٩) إلى أنه حينما يكون لكل من المتغيرين طبيعة التقسيم الثنائى الحقيقى Truly dichotomous، فإن معامل حاصل ضرب العزوم لبيرسون هنا يؤول إلى معامل فاي - Phi coefficient .

وفى الحالات المماثلة لمعامل فاي - والتى يكون فيها عدد مستويات المتغير أكثر من اثنين سواء فى أحد المتغيرين أو فى كليهما، فإن الأسلوب المناسب لحساب معامل الارتباط هو معامل التوافق أو معامل كرامر، ويتميز معامل كرامر بأنه لا يتأثر بحجم جدول الاقتران وتتراوح قيمته بين صفر وواحد صحيح فى جميع الحالات، كما أن معامل فاي يعتبر حالة خاصة من معامل كرامر فى حالة جداول الاقتران (2×2) .

(سيلكيرك Selkirk، ١٩٨١: ٣١)

وقد تطلب الاختبار حساب معاملات الارتباط التالية:

أولاً- معامل الارتباط بين مستوى المعالجة (مارتون وسالجر) واستراتيجيات التعلم (باسك) للكشف عن العلاقة بين المتغيرين، تم تكوين جدول الاقتران التالى:

جدول (٣) جدول الاقتران بين مستويات المعالجة (مارتون وسالجو) واستراتيجيات التعلم (باسك)

مستوى المعالجة	استراتيجية التعلم				
	التجول حول الفكرة	الكلية	التنوع	التسلسل	غير واضح
	سطحي			٣٩	
	عميق	١٦	٦٣		١
	غير واضح	٥	١٣	٢	١

ثانياً - معامل الارتباط بين استراتيجيات التعلم (باسك) والاستجابة على مهمة الشكل البياني، للكشف عن العلاقة بين المتغيرين، تم تكوين جدول الاقتران التالي:

وقد تم استبعاد التكرارات الخاصة باستراتيجية التعلم غير الواضحة من التحليل التزاماً بتحقيق شروط اختبار مربع كاي. وقد بلغت قيمة نسبة الأرجحية لمربع كاي (٢٠٨،١) بدرجات حرية (٦) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠،٠٠٠١)، وقد بلغت قيمة معامل كرامر (٠،٨٧).

جدول (٤) جدول الاقتران بين استراتيجيات التعلم (باسك) والاستجابة على مهمة الشكل البياني

مستوى المعالجة	مهمة الشكل البياني						
	متنوع عالي الدمج	متنوع منخفض الدمج	متسلسل عالي الدمج	متسلسل منخفض الدمج	كلية عالي الدمج	كلية منخفض الدمج	غير واضح
	٠١	١	١	٢			
	٧	٩	٤	٨	١		
	١٨	١٠	٧	٢٤	٢		
غير واضحة	١	٩	٤	٢٥	٢		
		١	١				

وقد بلغت قيمة نسبة الأرجحية لمربع كاي (١٩،٩٥) بدرجات حرية (٩) هي قيمة دالة عند مستوى (٠،٠٥)، وقد بلغت قيمة معامل كرامر (٠،٢٢٥٣).

والغالباً بتحقيق شروط اختبار مربع كاي تم استبعاد ثلاثة أعمدة من الاستجابات على مهمة الشكل البياني وهي (كلية عالي الدمج - كلية منخفض الدمج - غير واضح) كما تم استبعاد استراتيجية التعلم (غير الواضحة) من التحليل.

ثالثاً- معامل الارتباط بين مستويات المعالجة (مارتون وسالجو) والاستجابة على مهمة الشكل البياني.

للكشف عن العلاقة بين المتغيرين، تم تكوين جدول الاقتران التالي:

جدول (٥) جدول الاقتران بين مستويات المعالجة (مارتون وسالجو) والاستجابة على الشكل البياني

مهمة الشكل البياني							مستويات التحليل
متنوع عالي الدمج	متنوع منخفض الدمج	متسلسل عالي الدمج	متسلسل منخفض الدمج	كلي عالي الدمج	كلي منخفض الدمج	غير واضح	
١	٨	٤	٢٤		٢		سطحي
٢٢	١٧	٩	٢٧	٢	١	٢	عميق
٤	٥	٤	٨				غير واضح

والدواماً بتحقيق شروط اختبار مربع كاي ثم استبعاد ثلاثة أعمدة من الاستجابات على مهمة الشكل البياني وهي (كلي عالي الدمج - كلي منخفض الدمج - غير واضح) من التحليل.

وقد بلغت نسبة الأرجحية لمربع كاي (١٦,٩٢) بدرجات حرية (٦) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١)، وقد بلغت قيمة معامل كرامر (٠,٢٥٢).

وبعد حساب قيم معاملات الارتباط، تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط، وقد بلغت قيمة ت (٠,٦١٧) وهي قيمة غير دالة احصائياً، أي أنه لا توجد فروق بين قيمتي معاملي الارتباط (بين مستويات المعالجة «مارتون وسالجو» والاستجابة على مهمة الشكل البياني) و«بين استراتيجيات التعلم «باسك» والاستجابة على مهمة الشكل البياني».

- إجابة التساؤل الثالث:

تطلب الإجابة عن هذا التساؤل استخدام اختبار دلالة الفرق بين معاملي ارتباط عينتين مرتبطتين، ويتطلب استخدام هذا الاختبار حساب مجموعة من معاملات الارتباط وهي:

أولاً - معامل الارتباط بين مستويات المعالجة (مارتون وسالجو) واستراتيجيات التعلم (باسك) وقد سبق عرض كيفية حساب قيمة هذا المعامل عند إجابة التساؤل الثاني، وقد بلغت قيمة معامل كرامر (٠,٧٨) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠٠١).

ثانياً - معامل الارتباط بين استراتيجيات التعلم (باسك) والفرقة الدراسية

للكشف عن العلاقة بين المتغيرين، تم تكوين جدول الاقتران التالي:

جدول (٦) جدول الاقتران بين استراتيجيات التعلم (باسك) والفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية	استراتيجية التعلم				
	التجول حول الفكرة	الكلية	التنوع	التسلسل	غير واضح
	٢	٢٣	٢٤	٢٢	٢
	٢	٥	١٨	٤	
ثانية	١	١	٢١	١٥	

وقد بلغت نسبة الأرجحية لمربع كاي (٧,٢٨) بدرجات حرية (٤) وهي قيمة غير دالة إحصائياً، كما بلغت قيمة معامل كرامر (٠,١٦٢).

وبعد حساب قيم معاملات الارتباط، تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفرق بين معاملي الارتباط، وقد بلغت قيمة ت (٣,١٨) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، أي أنه توجد فروق بين قيمتي معاملي الارتباط (بين مستويات المعالجة - مارتون سالجو - والفرقة الدراسية) وبين استراتيجيات التعلم - باسك - والفرقة الدراسية) لصالح معامل الارتباط بين استراتيجيات التعلم - عند باسك - والفرقة الدراسية، أي أن تصور باسك كان أكثر قدرة على التمييز بين أفراد العينة المنتهين لفرق دراسية مختلفة.

مناقشة النتائج:

هدفت الدراسة الخالصة من دراسات هذه السلسلة إلى المقارنة بين قدرة كل من تصور مارتون وسالجو وتصور باسك على وصف طرق تعلم الطلاب المصيريين، مستخدمة في ذلك ثلاث محكات وضعية أدرجها الباحث: الأول يتعلق بقدرة كل تصور على وصف طرق

وقد تم استبعاد استراتيجية التعلم غير الواضحة التزاماً بتحقيق شروط اختبار مربع كاي، وقد بلغت نسبة الأرجحية لمربع كاي (٢٣,٦) بدرجات حرية (٦) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠٠٠١)، كما بلغت قيمة معامل كرامر (٠,٢٩٢).

ثالثاً - معامل الارتباط بين مستويات المعالجة (مارتون وسالجو) والفرقة الدراسية للكشف عن العلاقة بين المتغيرين، تم تكوين جدول الاقتران التالي:

جدول (٧)

جدول الاقتران بين مستويات المعالجة (مارتون وسالجو) والفرقة الدراسية

الفرقة الدراسية	مستوى المعالجة		
	سطحي	عميق	غير واضح
	٢١	٣٨	١٤
	٤	٢١	٤
ثانية	١٤	٢١	٣

السلحي أو الهامشي يكون تركيزهم الرئيسي على متطلبات القياس، وهناك متعلمون آخرون يستمرون في التقدم على متصل مستويات المعالجة فبعد القيام بالعرف على المفردات تبدأ عمليات الاستدلال والتحليل للكشف عن الارتباطات بين أجزاء المادة المقدمة وكذلك الارتباطات بين هذه الأجزاء والخبرات السابقة لدى المتعلم سعياً إلى تبني موقف من المعلومات المقدمة سواء بالتأكيد أو الرفض، هذا التفاعل النشط مع المادة الجديدة يتمثل في مناقشة الشواهد والأدلة التي يسوقها مؤلف النص والحكم على مدى نجاحه أو فشله في البرهنة على فكرته عن طريق إعادة تنظيم الأفكار المعروضة وتنفيذها للوقوف على الأفكار المؤيدة لاستنتاج المؤلف والأفكار الدلحضة لهذا الاستنتاج، هذا الموقف الاستنتاجي يتطلب من المتعلم جهد معرفي إضافي يدفعه إليه إحساسه بضرورة فهم النص والوصول إلى هدف المؤلف منه.

هذا الوصف المتنامي لمستويات المعالجة على نفس المتصل وفي اتجاه واحد لم يقدم تدرجاً واضحاً لمستويات المعالجة يساعد على التصنيف، مما أدى إلى ظهور عدد كبير من الحالات التي لم يستطع الباحثون وصف طرق تعلمهم في ضوء هذا للنص سواء في الدراسة الأولى من دراسات هذه السلسلة أو في الدراسات الأجنبية، وبخاصة دراستي مارتون وسالجو (١٩٧٦ أ، ب) أنفسهم.

وبالإضافة إلى صعوبة التصنيف السابق ذكرها، تجدر الإشارة إلى أن الباحث الحالي أثناء إجراءاته للمقابلات الشخصية مع الطلاب عينة الدراسة لاحظ أن بعض الطلاب قد ذكروا أساليب أداء متناقضة كئيفياً بشكل حاد عند وصفهم لطرق تعلمهم، فنجد أن بعض الطلاب يؤكد

تعلم أكبر عدد من الطلاب، والثاني يتعلق بقدرة كل تصور على وصف طرق تعلم تتسم بالثبات رغم اختلاف محتوى السهام المقدمة للتعلم، والثالث يتعلق بقدرة كل تصور على التمييز بين طرق تعلم الطلاب المتنمين لفرق دراسية مختلفة، وقد سبق للباحث توضيح مبرراته لاقتراح كل محك من هذه المحكات.

وعلى ذلك تحدت مشكلة للدراسة في ثلاث تساؤلات يتعلق كل منها بأحد هذه المحكات، أوضحت نتائج الإجابة عنها بشكل عام تفوق تصور باسك على تصور مارتون وسالجو في وصف طرق تعلم الطلاب المصريين، حيث أشارت نتائج الإجابة عن التساؤل الأول أن تصور باسك كان أكثر شمولاً في وصف طرق تعلم الطلاب، فقد استطاع وصف طرق تعلم نسبة أكبر من هؤلاء الطلاب، كما أشارت نتائج الإجابة عن التساؤل الثالث أن تصور باسك كان أكثر قدرة على التمييز بين طرق تعلم الطلاب المتنمين لفرق دراسية مختلفة.

وقد يرجع ذلك إلى طبيعة كل من التصورين، فنجد أن تصور مارتون وسالجو يصف طرق تعلم الطلاب على أنها مستويات معالجة أو تناول متنامية في اتجاه واحد يبدأ من التعرف على المفردات عن طريق الاهتمام بالحقائق والتفاصيل بمعزل عن بعضها البعض وعن الخبرة والمعلومات في البيئة المعرفية الراهنة، حيث يسعى المتعلم إلى اكتساب هذه المعلومات الجديدة كما هي دون إعمال عقله فيها سواء بمحاولة نقدها أو تأكيدها والتدليل عليها بمعلومات سابقة لديه، يدفعه إلى ذلك إحساسه بأهمية النجاح في إعادة إنتاج هذه المعلومات الجديدة في المستقبل، أي أن المتعلمين للمعلومات عند هذا المستوى

وصفه على تبني مستوى معالجة سطحي جداً (التركيز على التفاصيل وحفظها وتقسيم النص إلى مقاطع منفصلة حتى يتمكن من حفظها) وفي نهاية المقابلة يذكر عبارة تؤكد على أنه توصل إلى هدف المؤلف من النص دون تجميع أى شواهد أو أدلة تؤكد هذا الاستخلاص، مثل هؤلاء الطلاب لم يتمكن الباحث من وصف طرق تعلمهم فى ضوء هذا التصور، نتيجة لعدم مرونة هذا التصور فى وصف التجايلات الحقيقية فى طرق التعلم التزاماً بهذا المسار الأحادى.

أما تصور باسك فيصف استراتيجيات تعلم الطلاب على أنها تفضيلات أو ميول لدى المتعلمين، بعض المتعلمين يميل إلى التناول المتسلسل للموضوع الجديد مجزئاً أيها إلى عدة موضوعات، يبدأ فى دراسة كل منها جيداً بشكل منفصل مستخدماً خطأً تعسفية أحياناً، ثم يحاول تكوين انطباع عام عن الموضوع فيما بعد، والبعض الآخر يميل إلى عمل مسح لتكوين انطباع عام فى البداية ليأخذ فكرة عامة عن الموضوع أولاً، ثم يبدأ فى دراسة التفاصيل فيما بعد حيث يشغله أثناء دراسته لها التحقق من بعض الفروض التى افترضها فى ذهنه أثناء المسح العام للموضوع، هذا الوصف لاستراتيجيات التعلم لاجعلها على نفس الحصول بحيث يتم التقدم من التسلسل إلى الكلية كما كان الوضع فى تصور مارتون وسالجو، بل يؤكد على توجيهين مختلفين للعمل: الأول يبدأ بالتفاصيل ثم يسعى إلى تكوين التصور العام فيما بعد، ويدفع هؤلاء الطلاب لتبني هذه الاستراتيجية إدراكهم أقدرتهم على التعامل مع التفاصيل، أما التوجه الثانى فيبدأ بتكوين الانطباع العام ثم يعزف على دراية التفاصيل فى محاولة للتحقق من بعض الفروض، ويدفع هؤلاء الطلاب لتبني

هذه الاستراتيجية تلهفهم على الوصول إلى الرسالة الباطنية (المعنى للكامن) فى النص سريعاً.

ومما يؤكد على شمول هذا التصور وصفه لطلاب آخرين لديهم القدرة على تبني الاستراتيجية بنفس الكفاءة، حيث يتسم هؤلاء الطلاب بالقدرة على تكوين تصور شامل عن الموضوع مع الإلمام بكافة التفاصيل المذكورة فى النص سواء مؤيدة لهذا الانطباع العام أو غير مؤيدة له.

ولا يتوقف هذا التصور عند هذا الحد، بل يصف الشكل المتطرف للالتزام بكل استراتيجية، فيصف المتعلم الذى يتبنى الاستراتيجية الكلية دون أى اهتمام بالتفاصيل بأنه جواب سطحي بلا إيمان يلهث خلف الفكرة الأساسية دون الالتفات لأى من الشواهد أو التفاصيل المؤيدة لها، ويصف المتعلم الذى يتبنى استراتيجية التسلسل دون أى معنى لفهم الفكرة الأساسية فى الموضوع بأنه عديم البصيرة، ويطلق على التجول حول الفكرة وعدم البصيرة أمراض التعلم.

ولم يتعرض تصور باسك إلى توضيح دور المعلومات السابقة وكيفية الاستفادة منها عند تبني أى من استراتيجيات التعلم التى وصفها، حيث اقتصر وصفه لطرق التعلم على طريقة التعامل مع المادة لتجديده فقط وكأن هذه المادة الجديدة تبدو كجزيرة معزولة عما سبق تعلمه، ولعل هذا كان السبب فى انخفاض قيمة معامل الارتباط بين استراتيجيات التعلم - فى ضوء تصور باسك - والاستجابة على مهمة الشكل البدينى التى تستخدم بهدف التعرف على الأسلوب الإدراكى للمتعلم (كلية - متنوع - متسلسل) وكذلك بغرض الكشف عن قدرة

للمتعلمين، هذا التناول الذى يتسم بإعمال العقل وبذل الجهد الذهنى فى تجميع الآراء ومناقشتها والخروج بالاستنتاجات منها، بدلاً من الطرق الحالية فى العرض والتقديم التى تؤكد على ضرورة تثبیت حقيقة واحدة فى ذهن المتعلم وكأنه: - يقة المطلقة، ذلك لما لهذا التناول الناقد من تأثير على لوائح التعلم المتعلقة فى الفهم والآثار الأكثر دواماً فى الذاكرة كما أوضحت النتائج (فى الدراستين الأولى والثانية من هذه السلسلة)، وتأثيراً أوضح على بناء شخصيات هؤلاء المتعلمين، حتى يتخلص نظامنا التعليمى من أفة إنتاج عقول متعصبة لها رؤية أحادية تقس الكلمة المكتوبة والمسموعة دون مناقشة أو تفديد.

المتعلم على دمج المعلومات الجديدة بالبنية المعرفية الراهنة، والذى يتضح من خلال محاولته لتفسير الشكل الذى أمامه، أى أنها تأخذ فى الاعتبار دور المعلومات القديمة وكيفية الاستفادة منها عند وصف طرق تعلم الطلاب، وهذا ما لم يهتم به تصور باسك.

ويعد

فى ضوء نتائج الدراسات الثلاث، يرى الباحث ضرورة إعادة النظر فى جميع عناصر نظامنا التعليمى (الكتب الدراسية - طرق التدريس - أساليب ونظم التقويم) سواء فى المرحلة الجامعية أو مرحلة التعليم قبل الجامعى، لكى ندفع الطلاب إلى تبنى طرق تعلم أفضل، عن طريق إتاحة فرص التناول الناقد للمواد الدراسية المقدمة

المراجع العربية

- ٥- فتحى مصطفى الزيات (١٩٩٥): الأسس المعرفية للتكوين العلى وتجهيز المعلومات، المنصورة: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٦- مرزوق عبد المجيد مرزوق (١٩٩١): نوعية الأداء التعليمى وعلاقته بمفهوم التعلم واستراتيجية المعالجة، القاهرة: بحوث المؤتمر السنوى السابع لعلوم النفس، ص ٤٢٩-٤٤٢.
- ٧- وليد كمال القفاص (١٩٩٣): أثر تفاعل طريقتى التدريس المعملية - للتقليدية وأساليب التعلم على اكتساب مهارات التفكير العلمى فى مادة الفيزياء لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببها.

- ١- ديتيس تشيلك (١٩٨٣): علم النفس والمعلم، (ترجمة: عبد الحليم محمود السيد وآخرون) القاهرة: مؤسسة الأهرام.
- ٢- زكريا الشربيني (١٩٩٠): الإحصاء الجارامترى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٣- صلاح الدين محمود علام (١٩٩٣): الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية واللابارامترية فى تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية، القاهرة: دار الفكر العربى.
- ٤- عبد الرحمن عدس (١٩٩٧): مبادئ الإحصاء فى التربية وعلم النفس، الجزء الثانى الإحصاء التحليلى، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

- 8- Biggs, J.B. (1985): The role of metalearning in study processes. Br. J. Educ. Psychol., Vol. 55 , pp. 185 - 212 .
- 9- Brumby, Margaret N. (1982): Consistent differences in cognitive styles shown for qualitative biological problem Solving. Br. J. Educ. Psychol., Vol. 52, pp. 244 - 257 .
- 10- Busato, V.V.; Prins, F.J. & Elshout, J.J. (1998): Learning styles: a cross-sectional and longitudinal study in higher education. Br. J. Educ. Psychol., Vol. 68, pp. 427 - 441.
- 11- Craik, F.I.M. & Lockhart, R.S. (1972): Levels of processing : A framework for Memory Research. Journal of verbal learning and verbal behavior, Vol. 11, pp. 671 - 684 .
- 12- Daniel, J.S. (1977): Learning styles and strategies: The work of Gordon Pask. In Entwistle, N. and Hounsell, D. (Eds) How students Learn. London, Grom Helm.
- 13- Entwistle, N.J. (1978): A summary of Pask's recent research. Br. J. Educ. Psychol., Vol. 48, pp. 255 - 265 .
- 14- Evans, B. & Honour, L.(1997): Getting inside Knowledge: the application of Entwistle's model of Surface / deep processing in producing open learning materials . Educ. Psychol.. Vol. 17, Nos. 1 and 2, pp. 127-139.
- 15- Eysenck, M.W. & Keane, M.T. (1993): Cognitive Psychology A student's Hand Book. London, Lawrence.
- 16- Fransson, A. (1977): On qualitative differences in Learning IV. Effects of Intrinsic Motivation and Extrinsic test anxiety on process and outcome. Br. J. Educ. Psychol., Vol. 47, pp. 244 - 257 .
- 17- Grasha, A.F. (1982): The grasha - Riechmann student Learning style scales. In Keefe, J. W. (Ed.) Student Learning Styles and Brain behavior. New York, National association of Secondary school principals.
- 18- Kanpper, C. & Cropley, A. (1985): Lifelong Learning and higher Education. London, Groom - Helem.
- 19- Lewis, G.B. (1994): Tertiary Student's knowledge of their own learning and a SOLO Taxonomy. Higher Education, Vol. 28, pp. 387 -402 .
- 20- Marton, F. (1981): Student Learning in higher Education J. of higher Educ., Vol. 54, No. 3, pp. 325 - 329 .
- 21- Marton, F. & Saljo, R. (1976a): On qualitative differences in Learning I- outcome and process. Br. J. Educ. Psychol., Vol. 56, pp. 4-11.
- 22- Marton, F. & Saljo, R. (1976 b): Learning strategies II- On qualitative difference in Learning. II- outcome as a function of the learner's conception of the task. Br. J. Educ. Psychol., Vol. 46, pp. 115 - 127
- 23- Pask, G. (1976): Styles and strategies of learning. Br. J. Educ. Psychol., Vol. 46, pp. 128 -148 .
- 23- Rayner, S. & Riding, R. (1997): Towards a categorisation of cognitive styles and learning styles. Educ. Psychol. Vol. 17, Nos. 1 and 2, pp. 5- 27.
- 25- Richardson, J. T. E. (1997): Meaning Orientation and Reproducing orientation: a typology of approaches to studying in higher education?. Educ. Psychol., Vol. 17, No. 3, pp. 301 - 311.
- 26- Rossum, E.J. & Schenk, S.M. (1984): The Relationship between learning conception, study

strategy and learning outcome. Br. J. Educ. Psychol., Vol. 54, pp. 73 - 83 .

27- Sadler-Smith, E. (1997): Learning style: Frameworks and Instruments. Educ. Psychol., Vol. 17, Nos 1 and 2, pp. 51 - 63 .

28- Sadler-Smith, E. & Tsang, F. (1998): A comparative study of approaches to studying in Hong Kong and the United king dom. Br. J. Educ. Psychol., Vol. 68, pp. 81 - 93 .

29- Schmeck, R.R. (1982): Inventory of Learning processes. In keefe, J.W. (Ed.) Student learning

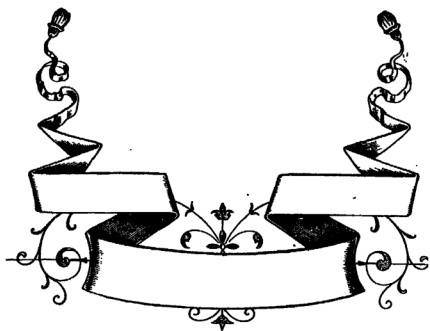
styles and Brain behavior, New York, National association of Secondary school Principals.

30-Selkirk, K.E. (1981): Correlation and Regression. Nottingham, M.B. Young man.

31-Sevensson, L. (1977): Learning processes and strategies. III-on qualitative differences in Learning III-study skill and Learning. Br. J. Educ. Psychol., Vol. 47, pp. 223 - 243 .

32- Weinstein, C.E. & Hume, L.M. (1998): Study strategies For Lifelong Learning. Washington, American Psychological association.





مقدمة

يولد الكائن البشرى كائنًا بيولوجيًا مزودًا بمجموعة من القدرات والاستعدادات تتعاهد البيئة بمؤثراتها الكثيرة من حوله فى تنمية هذه القدرات وتشكيلها وتطويرها من خلال الأفراد والجماعات الرسمية وغير الرسمية وخلال هذا التفاعل المستمر بين الفرد وبيئته ينمو الفرد فى مراحل نمو متفاعلة متكاملة متداخلة لكل مرحلة منها تأثيرها فى تشكيل شخصية الفرد ولكل منها حاجاتها ومتطلباتها التنمائية وإذا كان لمرحلة الطفولة أثارها الكبيرة فى تكوين شخصية الفرد فليها توضع الأسس لما ستكون عليه هذه الشخصية فحسب أنصار السيكودينامية فإن خبرات الطفولة نظل تؤثر فى سلوكياتنا مدى الحياة.

سن النضج الجنسى وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى المراهقين

د. محمد الشبراوى الأنور

دكتوراه فى الصحة النفسية

تربية الأزهر

ولأنه من خلال تفاعلات الفرد المستمرة مع بيئته يتم تعديل بعض هذه الخبرات وإضافة الجديد إليها وإذا كانت المرحلة الطفولة هذه الأهمية فإن مرحلة المراهقة تأثير هام جدا في بلورة وتحديد معالم الشخصية للفرد كما سميها بعض علماء النفس الميلاد الثاني للفرد وهي أكثر مراحل النمو حرجا وحساسية بما يصاحبها من ثورة من التغيرات الجسمية المذهلة والسريعة في أبعاد جسم المراهق ووظائف أعضائه والتغيرات الهائلة الحادة التي قد لا يوازيها تطور اجتماعي ومعرفي فيكون الارتباك والحيرة هما مصير المراهق أو قد يجد اليد الحانية والتوجيه والإرشاد الصحيح والحنون من أهل والمربين فيكون للنمو الجسمي والنفس الصحيح وإذا كانت لهذه المرحلة النماثية تلك الأهمية فإن الاطلالة الأولى لها وبابها الذهبي هو حدث البلوغ pubert الذي يتمثل في أول قذف أو احتلام للذكر وأول حيض أو دورة شهرية للأنثى ذلك الحدث الذي ينقل الطفل إلى بداية عالم الكبار ونتيجة للشايط الزائد للجهازين الغددي والعصبي فإنه تطرأ على جسم اليافع تغيرات كجبرة في الشكل والأبعاد فتطول الأطراف وتنمو عظام الحوض ويذبت الشعر في أماكن معينة من الجسم وأيضا يخشن الصوت في الذكور ويرق في الإناث وتتراكم الدهون في أماكن من جسم الأنثى وينمو صدرها وتكتسب ملامح الأنثى كما تضطرب الحركة وتفقد تناسقها (١٧: ٢٢٦).

هذه التغيرات تسبب لليافع ذكر أو أنثى انفعالات متناقضة بين الفخر والاعتزاز وكذلك الخوف والخل ويزداد اللمرود النفسي لهذه الانفعالات على شخصية اليافع بمقارنة نفسه بأقرانه ممن هم في سنه خلال تفاعلاته المستمرة معهم وسلوكياتهم نحوه من سخرية أو

إعجاب أو جملته قائدا لهم أو رفضه أو استبعادهم أنشطتهم أو زيادة تقديره أو ازدرائه (١٨ : ٢٢٥) ويكون الموقف أكثر حساسية عندما يسبق اليافع أقرانه في سن البلوغ أو يتأخر عنهم فيكون محط أنظار أقرانه وتكون النتيجة أن يسيطر عليه انفعال الخجل ومن ثم يتجنب زملاءه ويصوم ترافقه الاجتماعي ويغلب عليه الشعور بالوحدة ففي دراسة Eherhardi أوضحت النتائج التأثير السلبي للبلوغ المبكر لدى الفناء على تقدير الذات وصورة الجسم والحالة المزاجية (٢١) في حين أن البلوغ المبكر للفتى يكسبه القوة والحيوية ويكبر حجم جسمه بالنسبة لأقرانه ومن ثم تزداد الفرصة ليصبح قائدا وخاصة في الأنشطة الرياضية (١٧ : ٢٢٥). فيحسن تقديره لذاته ونواقفه الاجتماعي في حين أن تأخر سن البلوغ ذو تأثير سلبي على الفرد من الجسدين حيث يشعر الفتى أو الفناء بالدونية بالنسبة لأقرانه واستهانتهم وعدم تقديرهم له فيؤثر ذلك سلبا على شخصيته فيتسم بالعدوانية ونقص الدافعية وانخفاض تقدير الذات وإذا كان للأقران هذا للتأثير الكبير على تشكيل شخصية اليافع فإن لأهل والمربين دور لا يقل أهمية فالأب المثقف والواعي - وكذلك الأم - يوجه الابن ويرشده الإرشاد الصحيح ويوضح له أن هذه التغيرات الجسمية الفسيولوجية والتغيرات المزاجية هي ظاهرة طبيعية صحية يجب الفخر والاعتزاز بها وأنها مقدمة لدخول عالم الكبار هذا الإرشاد يساعد اليافع على التكيف مع التغيرات في هذه المرحلة وهي هامة جدا للأنثى حيث الحيض الذي ينظر إليه البعض على أنه قذارة ويحط من قدر الأنثى بالإضافة إلى الآلام الجسمية المبرحة والتقلبات المزاجية (١٨ : ٢٧٤) كما أوضح Lands ١٩٧٣ أن توعية الأم

وتبسيطها لابتنتها بهذا الخصوص يقلل من اضطرابها الانفعالي فقد توصل من خلال دراسته إلى أن الفتيات الأقل معلومات حول متغيرات البلوغ كن أكثر تقلبا مزاجيا وأكثر اضطرابا انفعاليا (٤ : ٤٤٤) ومن هنا كان اهتمام البحث الحالي بدراسة تأثير تقدم أو تأخر سن بلوغ الفرد من الجلسين على بعض عوامل شخصيته مثل : الخجل ، والتوافق الاجتماعي وإحساسه بالوحدة النفسية .

الدراسات السابقة :

كما تتفق دراسة بايلي Bayly مع جونز في البلوغ المبكر للفنى يودى إلى حسن توافقه أكثر جانبية وأكثر ارتياحا واجتماعية وثقة بالنفس وثباتا اجتماعيا وانفعاليا من أقرانه متأخرى البلوغ (١٧ : ٢٤٨) .

كما تتفق دراسة أحمد عبد الخالق ومایسة النبال مع دراسة جونز وموسن في أن البلوغ المبكر للفناء يؤثر سلبيا على شعورها بالخجل وعلى اجتماعيتها فهي أكثر خجلا وأكثر انزالية وكذلك تأخر البلوغ يجعل الفناء أكثر انزالية عن المشاركة في الأنشطة الجماعية ويزيد إحساسها بالخجل ويقل تقديرها لذاتها النفسية والجسمية .

كما ترى هدى بريدة وفاروق صادق أن البلوغ المبكر للفنى يجعله فخورا وسعيدا فهو محط أنظار الآخرين ويزيد ثقته بنفسه ويميل إلى الاستقلال ويكون أكثر توافقا اجتماعيا وانفعاليا ورياضيا وأن البلوغ المتأخر يجعله أكثر خجلا وشعورا بالنقص وأكثر قلقا ويسوء توافقه الاجتماعى (١٨ : ٢٧٦ - ٢٨٥) . وتوضح نتائج دراسة Ehrhardt في المقارنة بين ١٦ فناء ميكرات البلوغ بلغن سن ٩ سنوات و١٦ فناء أخرى عاديات البلوغ (١٢ - ١٣) سنة ، أى أن

ميكرات البلوغ كن أقل تقديرا للذات وأكثر اضطرابا في صورة الجسم وأقل ثباتا وانفعالية (٢١) وفي دراسة أخرى لجونس وموسن الإكلينيكية طبق اختبار (T.A.T) على عينة من ٣٤ فناء متوسط أعمارهن بين (١٦ - ١٧) سنة منهن ١٦ ميكرات البلوغ و ١٨ متأخرات . فأوضحت النتائج أن ميكرات كن أكثر عدوانية وأكثر تفهما للذات وأقل دافعية للإنجاز من متأخرات البلوغ . هنا ولم تختلف الحاجات لدى المجموعتين (٢٤) .

وفي دراسة Shipman التى أجريت على ٨٢ فناء قُسمت إلى ثلاث مجموعات هى ميكرات - عاديات - متأخرات البلوغ حيث طبق عليهن اختبار كاتل لعوامل الشخصية - الصورة ب - لبيان أثر سن البلوغ على شخصية الأنثى فكانت النتائج كالآتى :

١- ميكرات البلوغ أكثر مغامرة وسيطرة وضبط ذاتي وأقل نصجا انفعاليا .

٢- اللاتى بلغن فى سن عادى كن أكثر أنوثة وأكثر استقلالية .

٣- متأخرات البلوغ كن أكثر عدوانية ونقدا للذات ، وأكثر ضبطا .

كما أرجع لاندس Lands الاضطراب النفسى للفناء بسبب البلوغ إلى غياب الدور الإرشادى والتدريوى للأم نحو بنتها بخصوص تعريفها بالبلوغ ومصاحباته وتأثيره على شخصية الفناء فارتبط الاضطراب الانفعالى للفناء بجعلها وقلة معلوماتها حول عملية البلوغ (٤) .

وفي دراسة أحمد عبد الخالق ومایسة النبال بهدف دراسة علاقة بعض ابعاد الشخصية مثل : العصابية - الذهانبة - الانبساط - الكذب لدى الفتيات بسن البلوغ

مصطلحات الدراسة :

١- سن النضج الجنسي Puberty Age

هى سن بدء الفرد عند الانتقال من طور الطفولة إلى طور الذكورة أو الأنوثة وتظهر على الفرد تغيرات فى شكل أعضاء ووظائف جسمه نتيجة للنشاط الكبير فى الجهازين الغددى والعصبى وبصاحب هذا تغيرات فسيولوجية وانفعالية وسلوكية واجتماعية ويطلب على هذا التغير المطابع الجسمى الجنسى وهى لا تحى كمال النضج بل بداية النمو الجسمى (٤، ١٧، ١٨) وفى ضوء الدراسات السابقة حدد الباحث سن البلوغ المبكر للبلدين ١٢ سنة فأقل والبنات ١١ سنة فأقل ومن البلوغ المتأخر للبلدين ١٥ سنة فأكثر والبنات ١٤ سنة فأكثر ويعطى المصطلح هنا بداية النضج الجنسى للفرد.

٢- الخجل Shyness

اختلف العلماء فى تحديد مفهوم الخجل ففهم من ركز على مظهر من المظاهر الفسيولوجية المصاحبة له مثل جفاف الحلق واحمرار الوجه والتعرق وزيادة ضربات القلب ومنهم من ركز على الجوانب السلوكية كاللثام والسمت والتحرج والانسحاب ومنهم من ركز على الجوانب الانفعالية كالتوتر والخوف والقلق من المواقف الجديدة ومنهم من ركز على المظهر الاجتماعى : تجنب الآخرين والخوف من انتقاداتهم. وفى هذا يرى السيد السمدانى أن الخجل مجموعة معآلفة من الاتجاهات والمشاعر التى تتدخل فى قدرة الفرد وتجعله يتأثر انفعاليا بالآخرين فى المواقف الاجتماعية وهو يعوق الفرد عن تحقيق رغباته وإشباع حاجاته ويشتت

حيث قسمت العينة المكونة من ١٠٨٣ طالبة بالثانوى والجامعات إلى ستة مجموعات حسب سن البلوغ من ١١ إلى ١٦ سنة طبق عليهن اختبار أيزنك للشخصية فأوضحت النتائج عدم ارتباط سمات الشخصية بسن البلوغ إلا بعد الذهانبة الذى ارتبط بالبلوغ المبكر ١٠ - دراسة يسرية بدوى وآخرين التى أجريت على ٤٤٠ طالبة بالمرحلة الثانوية متوسط أعمارهن ١٧، ٠٩ سنة بالتحريف ممياري ١، ٢ بهدف بحث تأثير تقدم أو تأخر سن البلوغ على بعدى الانبساط - العضابية لدى الفتيات، حيث يؤثر تقدم أو تأخر سن البلوغ على بعدى الانبساط - العضابية لدى الفتيات حيث طبق عليهن اختبار أيزنك للشخصية. أوضحت النتائج عدم وجود فروق بين مبكرات ومتأخرات البلوغ فى هذين البعدين.

تعقيب :

من استعراض الدراسات السابقة يتضح ما يلى :

- ١- اهتمت جميع الدراسات تقريبا عدا جونز وموسن ويولوى بأثر خبرة البلوغ وأثر تقدم أو تأخر سن البلوغ على بعض متغيرات الشخصية للإناث دون الذكور.
- ٢- تعارضت نتائج بعض الدراسات حيث أثبت البعض أن البلوغ المبكر لثقتى يؤثر إيجابيا على جوانب الشخصية مثل : تقدير الذات والاجتماعية والتأثير السلبى والسيطرة والعذوانية والبعض الآخر أثبت عكس ذلك. ومن هنا كان اهتمام البحث الحالى بتأثير تقدم أو تأخر سن البلوغ للفرد من الجنسين على بعض عوامل الشخصية مثل : التوافق الاجتماعى والخجل والشعور بالوحدة.

والفعلية (٢٣ : ٢٥٠) ومن هذا يتضح أن مفهوم الوحدة النفسية حديث العهد بالدراسات النفسية وفي حاجة إلى مزيد من البحث وتقنيته من المظاهر الفلسفية لذلك يرى الباحث أن الوجد النفسية هي خبرة مؤلمة يعيشها الفرد نتيجة لفقدان الحب والاهتمام من الآخرين ويظهر عدد تقييمه لعلاقته بهم خاصة وقت حاجته إليهم.

مشكلة الدراسة :

تحاول الدراسة الكشف عن تأثير تقدم أو تأخر سن البلوغ لدى الفتى أو الفتاة على بعض متغيرات الشخصية مثل : التوافق الاجتماعي والخجل والشعور بالوحدة النفسية لذلك فهي تحاول الإجابة على التساؤل التالي :

● هل توجد فروق دالة احصائية بين نوى البلوغ المبكر والمتأخر من الجنسين في متغيرات الوحدة النفسية، والخجل والتوافق الاجتماعي وهذا التساؤل تنفرع منه التساؤلات التالية :

● هل توجد فروق دالة احصائية بين الذكور مبكرى ومتأخرى البلوغ في متغيرات : الوحدة النفسية، والخجل، والتوافق الاجتماعي ؟

● هل توجد فروق دالة احصائية بين الذكور والإناث مبكرى البلوغ في متغيرات : الوحدة النفسية، والخجل، والتوافق الاجتماعي ؟

● هل توجد فروق دالة احصائية بين الذكور والإناث متأخرى البلوغ في متغيرات الوحدة النفسية، والخجل، والتوافق الاجتماعي ؟

طاقته الانتاجية والإبداعية . ويخرج الباحث بالتحديد التالي للخجل هو سمة شخصية وحالة انفعالية غير سارة يعيشها الفرد في المواقف الاجتماعية وتكون مصحوبة بمظاهر فسيولوجية كاحمرار الوجه وجفاف الحلق ومظاهر انفعالية كالخوف والتلق ومظاهر سلوكية كالصمت أو التلعثم في الكلام أو الانسحاب وتجلب الآخرين وهي تقع على متصل بدائنه الحياء ونهايته الجبن وتختلف مثيرات الخجل من مجتمع إلى آخر حسب النمط الثقافي السائد وبين الجاسين في المجتمع الواحد (٣ - ١٠ - ٢٦) .

٣- الشعور بالوحدة Loneliness

أول ما ظهر مفهوم الوحدة النفسية ظهر كمفهوم فلسفي مرادف للانفصال عن الآخرين أو الغربة ثم نقل إلى المجال النفسي على أنه نقص أو اضطرابات في علاقة الفرد بالآخرين من حيث الكم في شبكة العلاقات السوسيو-مترية وذلك على يد ستوكس وليفين ثم تطور المفهوم ليشمل طبيعة هذه العلاقات وتحقيق الإشباع لحاجات الفرد فالوحدة النفسية تعد حالة انفعالية يشعر بها الفرد عندما يرى أن تفاعلاته وعلاقاته بالآخرين لا تحقق له الإشباع الذي يطلبه أو يحتاجه (١٦) ثم تطور المفهوم لكي لا يفت عند الكم أو الكيف لعلاقات الشخص بالآخرين بل يتعداهما إلى إدراك الفرد لهذه العلاقات وإشباعها لحاجاته النفسية بصرف النظر عن قلة أو كثرة هذه العلاقات فالمفهوم هو مردود هذه العلاقات على الفرد ثم جاء ١٩٨٢ peplau ليرى أنها استجابة انفعالية من جانب الفرد للفرق بين مستويات التواصل مع الآخرين المرغوبة

الفروض :

يمكن صياغة التساؤلات السابقة في شكل الفروض التالية:

١- توجد فروق دالة احصائية بين الذكور مبكرى ومتأخرى البلوغ في متوسطات درجات الشعور بالوحدة، والخجل والتوافق الاجتماعي وهي لصالح مبكرى البلوغ في التوافق الاجتماعي ولصالح متأخرى البلوغ في الشعور بالوحدة والخجل.

٢- توجد فروق دالة احصائية بين الإناث مبكرات ومتأخرات البلوغ في متوسطات درجات الشعور بالوحدة، والخجل والتوافق الاجتماعي وهي لصالح مبكرات البلوغ في التوافق الاجتماعي ولصالح متأخرات البلوغ في الشعور بالوحدة والخجل.

٣- توجد فروق دالة احصائية بين الجنسين مبكرى البلوغ في متوسطات درجات الشعور بالوحدة والخجل والتوافق الاجتماعي وهي لصالح الذكور في التوافق الاجتماعي ولصالح الإناث في الشعور بالوحدة والخجل.

٤- توجد فروق دالة احصائية بين الجنسين متأخرى البلوغ في متوسطات درجات الشعور بالوحدة والخجل والتوافق الاجتماعي وهي لصالح الذكور في التوافق

الاجتماعي ولصالح الإناث في الشعور بالوحدة والخجل.

إجراءات الدراسة :

أولاً - العينة :

أجريت الدراسة على عينة عشوائية مكونة من ٢٠٠ طالب وطالبة بالصف الأول الثانوى بمحافظة الشرقية تراوحت أعمارهم بين (١٤,٥ - ١٦) سنة منهم ١٠٠ ذكر ومتوسط عمرى ١٤,٧ سنة وانحراف معيارى ٠,٤٦ و ١٠٠ إناث متوسط أعمارهن ١٤,٠٩ سنة وانحراف معيارى ٠,٦٩ ولتحقيق تجانس العينة طبق عليهم : اختبار الزكاء المصور لأحمد زكى صالح واستمارة المستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة لتركيبى الشربى ويسرى أنور صادق. وقد استبعدت ٤ حالات للتطرف فى مستوى الزكاء و ٦ حالات للتطرف فى المستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة كما استبعدت ٨ حالات لعدم استكمال الاستجابة على الأدوات وبناء على التحديد السابق لسن البلوغ استبعدت ٧٢ حالة وهم الذين بلغوا سن البلوغ فى السن العادى لتبقى ١١٠ حالة - وهى مبكرى ومتأخرى البلوغ - فقط كعينة الدراسة كما يوضح خصائصها الجدول التالى رقم (١).

البيان	الجنس	سن البلوغ	ن	السن	م	ع
ذكور نضج جنسى مبكر	١٢ سنة فأقل	٣٠	٣٠	١٤,٥ - ١٦ سنة	١٤,٧	٠,٤٦
ذكور نضج جنسى متأخر	١٥ سنة فأكثر	٣٠	٣٠	١٤,٥ - ١٦ سنة	١٤,٧	٠,٤٦
إناث نضج جنسى مبكر	١١ سنة فأقل	٢٥	٢٥	١٤,٥ - ١٦ سنة	١٤,٠٩	٠,٦٩
إناث نضج جنسى متأخر	١٤ سنة فأكثر	٢٥	٢٥	١٤,٥ - ١٦ سنة	١٤,٠٩	٠,٦٩

تطبيق الأدوات :

تم تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة في مواقف جمعية بدأت بالسؤال المفتوح عن من وخبرة البلوغ ثم توالت مقاييس : الخجل والشعور بالوحدة فالاندواق الاجتماعي فالذكاء المصور واستمارة المستوى (ص. ج) للأسرة.

الأدوات :

١- سؤال مفتوح لأفراد العينة : محدد (حددى) بدقة سنك لحظة شعورك بأول علامة للبلوغ ثم حدد (حددى) مشاركتك في تلك اللحظة من وجهة نظرك وما تأثير هذا الحدث على حياتك؟

٢- مقياس الخجل :

نقله الباحث وأعدده للبيئة العربية عن مقياس الخجل hyness لشييك وبوس Cheek & Buss ١٩٨١ الذى بنى على أساس تحديد مفهوم الخجل على أنه قلق وارتباك وعدم ارتياح في وجود الآخرين وانسحاب في المواقف الاجتماعية وتتكون نسخته الأجنبية من ١٣ مفردة تقيس الخجل بطريقة التقرير الذاتي حيث يستجيب الفرد على تدرج من خمسة اختيارات : صحيح جداً - صحيح - أحياناً - خطأ - خطأ جداً ، والتي أعطيت أوزاناً (٥، ٤، ٣، ٢، ١) لتتراوح درجة الفرد على المقياس بين ٦٥ درجة وهى تعنى الخجل الشديد والدرجة ١٣ وهى تعنى عدم الخجل . وهذه المفردات تقيس المظاهر الوجدانية والسلوكية للخجل وقد صيغت ٩ منها في الاتجاه الموجب و٤ في الاتجاه السالب . وفي سبيل تقنين النسخته الأجنبية من المقياس قام المؤلفان بتطبيقه على عينة مكونة من ٩١٣ فرداً.

بمتوسط عمرى ٣٣,٣ للذكور، و٣٢,٤ للإناث وحساب الاتساق الداخلى كان لمعامل كرونباخ ٠,٩٠ والاتساق الداخلى بين البلوغ والقياس تراوحت بين ٠,٨٩، ٠,٤٥ ، وبطريقة صدق الميزان أو المحك الخارجى فقد ارتبط بمقياس التجنب الاجتماعى بمعامل ٠,٧٧ وبمقياس القلق الاجتماعى بمعامل ٠,٨٦ ، وبمقياس التحفظ الاجتماعى بمعامل ٠,٧٩ كما ارتبط بالسؤال : كم من المشاكل يسببها لك الخجل ؟ بمعامل ٠,٨٦ وارتبط بمقياس الخوف الاجتماعى EASI بمعامل ٠,٥٥ ومع مقياس الانبساطية بمعامل - ٠,٣٤ وتقدير الذات بمعامل - ٠,٥٢ كما ارتبط بالمعدل الإجمالى لخجل الفرد حسب تقدير أصدقائه وأفراد أسرته بمعامل ٠,٨٦ وعن ثبات المقياس فبطريقة إعادة تطبيقه بعد مضى ٤٥ يوماً كان معامل الارتباط بين التطبيق ٠,٨٨ (٢٣) وفى سبيل إعداد النسخته العربية من المقياس فقد قام الباحث الحالئ بترجمة المقياس وعرض الترجمة على اثنين من أخصائى اللغة الإنجليزية فكان اتفاقهم بنسبة ٩٠ ٪ وأخذ بتصويباتهم ثم أضاف مفردتين هما : لا أحيى لأحد عن مشاعرى الخاصة وإذا أعلنت المدرسة عن إقامة يوم نشاط فإنتهى أشارك فيه فوراً . ليصبح عدد المفردات ١٥ مفردة ، كما أنقصت عدد الاختيارات لكل مفردة من خمسة إلى أربعة اختيارات هى : جداً - نعم - أحياناً - لا . لتعطى الأوزان (٤، ٣، ٢، ١) فتصبح أعلى درجة على المقياس هى ٦٠ درجة وتعنى الخجل الشديد وأقل درجة هى ١٥ وتعنى عدم الخجل ولتقنين النسخته العربية لحساب الصدق كان صدق المحكمين وهم اثنين من أساتذة الساحة النفسية ٠,٩٧ ، وللانساق الداخلى ارتبطت بنود المقياس بمعاملات تراوحت بين ٠,٤١ ، ٠,٦٥ وهى دالة عند ٠,٠١ ، وبطريقة المحك الخارجى ارتبط بمقياس الرضا عن أخياة بمعامل

٤١، بمقياس التوافق الاجتماعي بمعامل ٠,٤٢، ولحساب الثبات وبطريقة التجزئة للنصفية كان معامل سبيرمان وبراون ٠,٧٠، وإعادة التطبيق بعد مضي ثلاثة أسابيع كان معامل الارتباط بين التطبيق ٠,٦٠، للبين ٠,٧٠، للنبات. الصف الأول الثانوي الذين تراوحت أعمارهم بين ١٤، ١٦ سنة وهذه المعاملات تدل على صدق وثبات المقياس وصلاحيته في البيئة العربية.

٢- مقياس التوافق الاجتماعي :

الذي بلى على أساس أن التوافق الاجتماعي للفرد يعطى قبوله للآخرين وقبوله منهم. وقد اقتبسه الباحث الحالي عن مقياس W. F Fey ١٩٥٥ بعنوان Ac- ceptance of others الذي يقيس درجة تقبل الفرد للآخرين وتقبلهم له بطريقة التقرير الذاتي ١٣ حيث يتكون من ٢٥ مفردة مصاغة لتعبر عن مشاعر الفرد نحو الآخرين ١٣ مفردة تسير في الاتجاه الموجب و ١٢ تسير في الاتجاه السالب ويستجيب الفرد على سلم من خمس اختيارات هي: دائماً - نعم - أحياناً - لا - أبداً والتي أعطيت أوزاناً (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وعن ثبات النسخة الأجنبية أورد قاي أنه بطريقة التجزئة للنصفية بلغ المعامل ٠,٩٠، ولم يورد بيانات عن صدق المقياس غير أنه أوضح أن الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية في بعد قبول الآخرين فإنه يكون مقبولا منهم (٤٤١-٩٠٤ : ٢٣) ولإعداد النسخة العربية فقد قام الباحث بترجمة المقياس ثم عرض للترجمة والنسخة الأصلية على أربعة متخصصين في اللغة الإنجليزية فكان اتفاقهم عليها ٩٨ ٪ وأخذت بأرائهم وتصويباتهم. ثم عرضت النسخة المترجمة على اثنين من أساتذة الصحة النفسية فكان اتفاقهم عليها بنسبة ١٠٠ ٪ ولتقنيته طبق على ٨٠ طالب وطالبة بالصف الأول الثانوي وبحساب معامل الثبات وإعادة التطبيق بفاصل

زمني ثلاثة أسابيع بلغ ٠,٨٢، للبين ٠,٧٥، للنبات وبطريقة التجزئة للنصفية كان معامل سبيرمان وبراون ٠,٦٤، وبلغ معامل ألفا ٠,٧٩، ولحساب صدق النسخة العربية فبطريقة الاتساق الداخلي ارتبطت المفردات بالمقياس بمعاملات تراوحت بين ٠,٤٧، ٠,٧٠، كما ارتبط مقياس الخجل بمعامل - ٠,٦٤، والرضا عن الحياة بمعامل ٠,٦٢، وهذه المعاملات تؤكد صدق وثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق في البيئة العربية

٤- مقياس الشعور بالوحدة :

نقله الباحث إلى البيئة العربية عن مقياس الوحدة النفسية (المراجعة الثالثة) لراسل وكرون- راسل Russel & Cut- rona ١٩٨٨ و(Loneliness (Ver.3 المعروف بالحرuf U C L A ويقاس هذا المقياس شعور الفرد بالوحدة على أنه استجابة انفعالية من جانب الفرد للتعارض بين المستويات المرغوبة والحققة للتواصل الاجتماعي مع الآخرين (٢٣ : ٢٥٠) وهذه النسخة هي مراجعة للنسخة رقم ٢ التي أخذت بدورها عن المقياس الأصلي لراسل وبيل وفرجسون ١٩٧٨ الذي يتضمن ٢٠ بنداً أخذت بدورها من ٧٥ بنداً وضعها Sisenwein ١٩٦٤ تلك التي تضمنت آراء ٢٠ أخصائي نفسي عندما طلب منهم وصف خبرة الوحدة بالوحدة بطريقة التقرير الذاتي على سلم من أربعة اختيارات هي: دائماً - أحياناً - نادراً - أبداً. التي أعطيت أوزاناً (٤، ٣، ٢، ١) لتصبح أعلى درجة على المقياس ٨٠ وتعنى شعور شديد بالوحدة النفسية وأقل درجة هي ٢٠ وتعنى عدم الشعور بالوحدة. وقد صيغت ١٠ مفردات في الاتجاه الموجب و ١٠ في الاتجاه السالب وفي سبيل تقنين هذه النسخة طبقت على شرائح مختلفة من المجتمع شملت ٤٨٧ طالب جامعي (م = ٤٠١، ع = ٨٠ = ٩٠،٥) و ٣٠٥ ممرضة (م = ٤٠١، ع = ٩٠،٥) و ٣١١

المعاملات تؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق والقياس.

المعالجة الإحصائية للبيانات :

١- حساب المتوسط والانحراف المعياري والتباين لكل مجموعة.

٢- حساب الخطأ المعياري وت للمتوسطات باستخدام المعادلة المناسبة ثم بيان دلالة الفروق.

النتائج ومناقشتها :

١- الفرض الأول :

الخاص بالمقارنة بين مجموعتي الذكور مبكر ومتأخرى من النضج الجنسي في متغيرات : التوافق الاجتماعي والخجل والشعور بالوحدة توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الذكور مبكر ومتأخرى للنضج الجنسي في متغيرات : التوافق الاجتماعي والخجل والشعور بالوحدة ، وهي لصالح مبكر البلوغ في الخجل والشعور بالوحدة.

مدرسا (م = ٣١,٥ ، ع = ٥,١) وذلك لعشر مفردات من المقياس ٢٨٤ طالباً (م = ٣١,٥ ، ع = ٦,٩) وعن الاتساق الداخلي أوضحت راسل أن معامل ألفا بلغ ٠,٩٤ ، وأن أقل قيمة لهذا العامل بلغت ٠,٦٣ ، عندما طبق على ١٩٩ طالباً جامعياً وعن ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق بفواصل زمني شهرين بلغ المعامل ٠,٧٣ ، وبفواصل ٧ شهور بلغ المعامل ٠,٦٢ ، تتبين الصورة العربية : قام الباحث بترجمة النسخة للمراجعة رقم ٣ ثم عرضت الترجمة على اثنين من المتخصصين في اللغة الإنجليزية فأقروا الترجمة مع بعض التعديلات في الصياغة اللغوية ثم عرضت الترجمة على اثنين من أساتذة الصحة النفسية فكانت نسبة الاتفاق بينهما ٩٨ ، ٠ % ولحساب الثبات والصدق طبق المقياس على ٤٠ طالباً ٤٠ طالبة بالصف الأول الثانوي تتراوح أعمارهم بين ١٥ - ١٦ سنة فارتبطت مفردات المقياس به بمعاملات تراوحت بين ٠,٣٩ ، ٠,٥٤ ، ، وكلها دالة عند مستوى ٠,٠١ ، ٠,٠٥ ، كما بلغ معامل ألفا ٠,٥٩ ، ومعامل جتمان للتجزئة النصفية ٠,٦٢ ، وبإعادة التطبيق وبفواصل زمني ثلاثة أسابيع بلغ معامل الثبات ٠,٥٧ ، وهذه

جدول رقم (٢)

يوضح قيم المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) لمجموعتي الذكور مبكر ومتأخرى البلوغ في متغيرات الدراسة

البيان	المتغير	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
بئين نضج جنسى مبكر	التوافق الاجتماعي	٣٠	٤٨,٢٠	٤,٨٠	٢,٢٢	٠,٠١
بئين نضج جنسى متأخر		٣٠	٥١,٣٦	٥,٩٩		
بئين نضج جنسى مبكر	الخجل	٣٠	٣٠,٦	٤,٠٦	١,٢٩	غير دالة
بئين نضج جنسى متأخر		٣٠	٣٢,٥	٥,٥١		
بئين نضج جنسى مبكر	الشعور بالوحدة	٣٠	٣٦	٦,٣٨	١,٥٧	غير دالة
بئين نضج جنسى متأخر		٣٠	٣٨,٨	٧,١٥		

يتضح من الجدول خطأ هذا الفرض حيث وجدت فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين البنين مبكرى البلوغ وهذه نتيجة تختلف مع الدراسات السابقة أوضحت أن البلوغ المبكر يرتبط إيجابيا بالجماعية الفتى وقيادته لزملائه خلال الأنشطة الاجتماعية والرياضية (١٨، ١٧، ٨) ويبدو أن التفسير الوحيد لهذه النتيجة أن تأثير خبرة البلوغ يكون وقت حدوثها وأن بعدا سنوات تحدث تغيرات فى شخصية الفتى وكذلك فإن المتأخر فى سن البلوغ يكون قد بلغ وتساوى مع سابقه تقريبا فى كثير من الخصائص الجسمية (٤٣٩:٤ - ٤٥٨، ١٨: ٤٥٠) وهذا ولم توجد فروق بين مجموعة البنين مبكرى ومتأخرى البلوغ فى متغير الخجل والشعور بالوحدة فقد يرجع عدم دلالة الفروق فى الخجل إلى ثقافة المجتمع التى لا تشجع الخجل عند الذكور بل تشجيع الجرأة والبحث عن البديل لأى موضوع غير مشبع لحاجاته وذلك من خلال المساحة العريضة من الحرية التى يتمتع

بها الذكور مجتمعين فإننا كان تأخر بلوغ الفتى عاملا مسببا لخجله فإن هناك مجموعة من الخصائص والقرارات الشخصية التى تساعده على التكيف مع هذا العامل وإيجاد البديل للانتماء مع الأقران ذلك، بينهم بمستوى التحصيل المرتفع أو المهارات الرياضية أو الاجتماعية العالية كل هذا يكون عاملا لجذب اهتمام الأقران قد يفوق أثر التغيرات المصاحبة للبلوغ ومن ثم لا يشعر متأخر البلوغ بالخجل وأيضا لانتماءه وسط أقرانه لا يشعر بالوحدة

٢- الفرض الثانى :

الخاص بالفروق بين متوسطى مجموعتى الإناث مبكرات البلوغ فى متغيرات التوافق الاجتماعى والخجل والشعور بالوحدة توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى مجموعتى الإناث مبكرات ومتأخرات البلوغ فى متغير التوافق الاجتماعى لصالح المبكرات وفى الخجل والشعور بالوحدة لصالح المتأخرات.

جدول رقم (٣)

بوضوح المتوسط والانحراف المعيارى وقيمة (ت) لمجموعتى البنات مبكرات ومتأخرات التضج الجنسى فى متغيرات الدراسة

البيان	المتغير	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
بنات نضج جنسى مبكر	التوافق الاجتماعى	٢٥	٥١,٨٤	٣,٩	٢,١٢	٠,٠١
بنات نضج جنسى متأخر		٢٥	٤٧,٨٤	١١,٧		
بنات نضج جنسى مبكر	الخجل	٢٥	٣٢,١٦	١٤	٤,١٥	٠,٠١
بنات نضج جنسى متأخر		٢٥	٣٩,٥٦	٦,٣٣		
بنات نضج جنسى مبكر	الشعور بالوحدة	٢٥	٣٣,٠٤	٧,٦٤	١,٩٣	٠,٠٥
بنات نضج جنسى متأخر		٢٥	٣,٦٧	٣,٦٧		

يتضح من الجدول صحة هذا الفرض حيث وجدت فروق دالة عند مستوى ٠,٠١ بين مجموعتي البنات مبكرات ومتأخرات البلوغ في متغير التوافق الاجتماعي لصالح مبكرات البلوغ، وعند مستوى ٠,٠١ في متغير الخجل و ٠,٠٥ في متغير الشعور بالوحدة لصالح متأخرات البلوغ والفروق في التوافق الاجتماعي لصالح مبكرات البلوغ تختلف مع نتيجة دراسة Ehrhardt التي أوضحت أن البلوغ المبكر للفئة يؤثر سلباً على تقديرها لذاتها وصورة الجسم، هذان المتغيران اللذان يرتبطان بالتوافق الاجتماعي وتتفق هذه النتيجة مع Bayly من أن البلوغ المبكر للفئة يجعلها محطاً لأنظار الآخرين وتقديرهم ويزيد من فرص إختيارهم من قبل المسؤولين على الأقل لقيادة زميلاتها في الأنشطة الجماعية فتزداد تفاعلاتها الاجتماعية ومن ثم يزيد من توافقها الاجتماعي في حين أن متأخرات البلوغ يشعرون بالدونية بالنسبة لتقريباتها مبكرات البلوغ فيحسبن عن منافستهن في الأنشطة الجماعية ونظراً لنقص دافعيتهن وتقديرهن المنخفض (اللات ٤ : ٤٤٥) فيزداد إحجامهن على المشاركة في الأنشطة والتفاعلات الاجتماعية فيؤثر ذلك سلباً على توافقهن الاجتماعي وبخصوص للفروق الدالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين المجموعتين في الخجل

لصالح ذوات البلوغ المتأخر فهذه نتيجة منطقية وتتفق مع الدراسات السابقة ومع التراتب النفسي، فهي تتفق مع إرهاد Ehrhardt من حيث البلوغ المبكر الذي يرتبط بإيجابيات بصورة الجسم وتحسين الحالة المزاجية ومع وندرلين Wenderline من أن ذوات البلوغ المبكر كن أكثر ثباتاً انفعالياً وهذه المتغيرات ترتبط سلباً بالخجل لذلك فهي نتيجة منطقية أن تكون الفتيات ذوات البلوغ المبكر أقل خجلاً. وكذلك أن متأخرات البلوغ أكثر شعوراً بالوحدة النفسية فهي نتيجة منطقية وتتفق مع الدراسات السابقة ومع التراتب النفسي أيضاً فالقرد الأكثر خجلاً والأقل توافقاً اجتماعياً يكن أقل إقبالا على الآخرين وأقل مشاركة لهم في أنشطتهم ويميل إلى الابتعاد عن الرفاق وبالتالي يشعر بانصرافهم عنه ويكون الشعور بالوحدة النفسية.

٣- الفرض الثالث :

والخاص بالفروق بين متوسطي مجموعتي البنين والبنات ذوى البلوغ المبكر في متغيرات التوافق الاجتماعي - الخجل - الشعور بالوحدة توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات البنين والبنات مبكرى البلوغ في التوافق الاجتماعي وهى لصالح البنين وفى الخجل والشعور بالوحدة وهى لصالح البنات.

جدول رقم (٤) يوضح المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) لمجموعتي البنين والبنات ذوى البلوغ المبكر في متغيرات الدراسة

البيان	المتغير	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
بنين نضج جنسى مبكر بنات نضج جنسى مبكر	التوافق الاجتماعي	٣٠	٥١,٣٦	٦,٨٩	١,٨٢	٠,٠٥
		٢٥	٥١,٨٤	٩,٦٧		
بنين نضج جنسى مبكر بنات نضج جنسى مبكر	الخجل	٣٠	٢٠,٦	٦,٠٤	٣,٢٧	٠,٠١
		٢٥	٣٦,٣٦	٦,٩٠		
بنين نضج جنسى مبكر بنات نضج جنسى مبكر	الشعور بالوحدة	٣٠	٣٣,٠٤	٦,٣٨	٢,٩٠	٠,٠١
		٢٥	٣,٦٧	٧,٦٤		

من الجدول يتضح خطأ جزئياً هذا الفرض حيث كانت الفروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ في التوافق الاجتماعي لصالح البنات وعند مستوى ٠,٠١ في الخجل لصالح الإناث وعند مستوى ٠,٠١ في الوحدة النفسية لصالح الذكور فالبنات أكثر توافقاً اجتماعياً من البنين وهذه النتيجة تتعارض مع الدراسات السابقة من أن البلوغ المبكر للفنى يجعله الأكبر جسماً والقوى من أقرانه فيقودهم في الأنشطة المختلفة توافقه في حين أن البلوغ المبكر يضر بتوافق الفناء حيث يجعلها مختلفة عن قربانها ويزيد من غيرتهن منها (١٧، ١٨، ٢٤، ٢١) وإذا كانت هذه النتيجة متعارضة مع نتائج الدراسات السابقة لمختبرات ذات صلة مباشرة بالتوافق فميكروبات البلوغ كن أقل نصجاً وثباتاً انفعالياً وكثير اضطرابات في صورة الجسم وأكثر عدوانية وسيطرة إلا أنها تتفق مع نتيجة الجزء الثالث من هذا الفرض فالبنات ميكروبات البلوغ أقل شعوراً بالوحدة النفسية من البنين ميكروبات البلوغ وهذه نتيجة منطقية حيث إن الأكثر توافقاً اجتماعياً هو الأكثر تفاعلاً مع

زملائه والأكثر علاقات وأعمقها وأكثر رضا عن هذه العلاقات وبالتالي يكون أقل إحساساً بالوحدة النفسية والنتيجة الخاصة بأن البنات ميكروبات البلوغ هن أكثر خجلاً من البنين ميكروبات البلوغ فهي تتفق مع نتائج الدراسات السابقة ومع التراث النفسى فى مجتمعنا الشرقى المسلم يحد من تحركات الأنثى فى بعض أمور معينة والاشتغال ببعض المهن أو حتى القيام بأدوار اجتماعية معينة وهذا يجعلها أقل وعياً ببعض أمور الحياة وأن من أهم أسباب الخجل قلة الوعي بالإضافة إلى أن النمط الثقافى والقيمى السائد خجل أو حياء الأنثى .

٤ - الفرض الرابع :

توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات مجموعتى البنين والبنات متأخرى البلوغ فى التوافق الاجتماعى والخجل والشعور بالوحدة، وهى لصالح الذكور فى التوافق الاجتماعى ولصالح الإناث فى الخجل والشعور بالوحدة .

جدول رقم (٥) يوضح المتوسط والانحراف المعيارى وقيمة (ت) لمجموعتى البنين والبنات متأخرى البلوغ فى متغيرات الدراسة

البيان / الجنس	المتغير	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
بنين نصج جنسى متأخر	التوافق الاجتماعى	٣٠	٥١,٣٦	٥,٩٩	٢,٢٥	٠,٠١
		٢٥	٤٧,٨٤	١١,٧		
بنين نصج جنسى متأخر	الخجل	٣٠	٣٢,٥٠	٥,٥٠	٤,٤٤	٠,٠١
		٢٥	٣٩,٥٦	٦,٣٣		
بنين نصج جنسى متأخر	الشعور بالوحدة	٣٠	٨,٨٠	٨,٨٠	٨,٢٠	٠,٠١
		٢٥	٥١,٦٩	٣,٦٨		

وكيف ومشبعة مع الآخرين وبالتالي لا يتطرق إليه الشعور بالوحدة وهذه النتيجة صحيحة تماما في مجموعات البنات وفي حالة البنين تتعارض هذه العلاقة بين التوافق الاجتماعي والشعور بالوحدة في مقارنات البنين مبنى ومنه نرى البلوغ والبنين والبنات مبكى البلوغ وهذا يعنى أن من البلوغ مازال فى حاجة إلى مزيد من الدراسة.

التوصيات :

فى ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يوصى الباحث بما يلى

١- تتضح أهمية وأثر خبرة البلوغ وما يصاحبه من تغيرات جسمية و فسيولوجية وانفعالية واجتماعية فى حياة اليافع نكرا أو أنثى ولذلك يجب إرشاد الأهل والمربين بخصائص هذه المرحلة النمائية وبالأساليب العلمية الصحيحة للتعامل مع الأبناء للأخذ بأيديهم ليتخطوا هذه المرحلة بسلام.

٢- مع ما لمن الفرد عند البلوغ (مبكر / متأخر) من أهمية وتأثير على جوانب شخصيته فهو لم يلق الاهتمام والبحث الكافيين ومن ثم يحتاج هذا المتغير إلى المزيد من البحث والدراسة ...

ويوضح الجدول صحة هذا الفرض فالفرق دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح البنين متأخر البلوغ أكثر توافقا اجتماعيا من البنات متأخرات البلوغ فالذكور بحكم ثقافة المجتمع وعاداته هم أكثر حرية وانطلاقا وحركة من الإناث وبالتالي فهم أكثر حرية وانطلاقا وحركة من الإناث وبالتالي فهم أكثر تفاعلاً ومشاركة فى الأنشطة من الإناث وهذا يجعلهم أكثر توافقا اجتماعيا. وذلك لأن الإناث أقل توافقا اجتماعيا من الذكور لذا فهم أكثر إحساسا منهم بالوحدة النفسية وكون البنات أكثر خجلا من البنين فهذه النتيجة تتفق مع الواقع الاجتماعى والدراسات السابقة من أن الإناث أكثر خجلا من الذكور حتى فى كل المستويات العمرية أو الثقافية المختلفة (٢٥,١٠,٣) .

الخاتمة

أوضحت النتائج أن البنات أكثر خجلا من البنين سواء فى فئة البلوغ المبكر أو المتأخر وهذه النتيجة تتفق مع كل الدراسات السابقة التى تناولت سمة الخجل وعلاقتها بالجنس وبالتحصيل الدراسى ويتقدير الذات أو كفاءة الذات ومستوى الطموح وكذلك تتفق نتائج التوافق الاجتماعى مع الشعور بالوحدة فالأفراد الأكثر توافقا اجتماعيا كانوا أقل شعورا بالوحدة النفسية وهى نتيجة منطقية فالتوافق اجتماعيا هو فرد يكون علاقات جيدة كماً

المراجع العربية

- ١١ - _____ : بناء مقياس الوحدة النفسية ومدى انتشارها لدى مجموعات عمرية متباينة من أطفال المدارس بدولة قطر مجلة علم النفس ع^{٣٥} القاهرة ١٩٩٣ .
- ١٢ - محمد السيد عبد الرحمن : نظريات النمو، دروس في علم النفس المتقدم الزقازيق ١٩٩٩ .
- ١٣ - محمد محروس الشناوي، وعبد الباسط خضر : الشعور بالوحدة للنفسية والعلاقات الاجتماعية المتبادلة مجلة رسالة للخليج ع^٦ ١٩٨٩ .
- ١٤ - _____ : مقياس الشعور بالوحدة النفسية الأنجلو المصرية القاهرة ١٩٩٢ .
- ١٥ - _____ وعبد الباسط خضر : الكتاب وعلاقته بالشعور بالوحدة النفسية وتبادل العلاقات الاجتماعية، بحوث المؤتمر الرابع لعلم النفس للقاهرة ١٩٨٨ .
- ١٦ - محمد نبيل عبد الحميد : الوحدة النفسية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية دراسة ميدانية على طلاب الجامعة من الجنسين، مجلة دراسات نفسية مج^٤ ع^{١٩٩٤} .
- ١٧ - ميخائيل إبراهيم سعد، ومالك سليمان مخول : مشكلات الطفولة والمراهقة، دار الأفاق الجديدة، بيروت ١٩٨٢ .
- ١٨ - هدى بريدة، وفاروق صادق : علم نفس النمو القاهرة ١٩٨٥ .

- ١ - إبراهيم قشقوش : مقياس الشعور بالوحدة النفسية الأنجلو المصرية القاهرة، ١٩٧٩ .
- ٢ - _____ : سيكولوجية الإحساس بالوحدة النفسية، الأنجلو المصرية، للقاهرة ١٩٨١ .
- ٣ - أحمد عبد الرحمن إبراهيم : الخجل وعلاقته بتقدير الذات والتحصيل الدراسي، مجلة كلية التربية - جامعة الزقازيق ع^{٢٤} - ١٩٩١ .
- ٤ - أحمد عبد الخالق، ومايصة التيال : سن البلوغ وعلاقته ببعض أبعاد الشخصية دراسات نفسية (رانم) ج^٢ يوليو ١٩٩١ .
- ٥ - سبيرجون أنجلش. وستيوارت فنش : المشاكل الانفعالية للنمو، ترجمة السيد خيرى، النهضة المصرية - ط٥، القاهرة ١٩٩٤ .
- ٦ - صلفوت فرج : الإحصاء في علم النفس، ط١، دار النهضة، العربية القاهرة (د . ت) .
- ٧ - فاخر عاقل : علم النفس التربوي، دار العلم للملايين بيروت ١٩٨٠ .
- ٨ - فؤاد الإيهي السيد : الأسس النفسية للنمو دار الفكر العربي، ط٤، القاهرة ١٩٧٥ .
- ٩ - كمال محمد الدسوقي : علم النفس ودراسة التوافق الاجتماعي، ط٣، الزقازيق ١٩٨٥ .
- ١٠ - مايصة أحمد التيال : الخجل وبعض أبعاد الشخصية مجلة دراسات نفسية، مج^٦ ع^{٢٤}، القاهرة، أبريل ١٩٩٦ .

المراجع الأجنبية

- 20- Alan,V: social and psychological factors on loneliness, j of socialpsychology
- 21- Bell,R.A : Genders , Friend ships network density and loneliness, J. of sochal Behavior and personality , vol.6,1991
- 22- Ehrhardt, A: Idiopathic precocious puberty in girls , psychiatric follow- up in Adol - escence j of the American Academy of child psychiatry , 1984
- 23- Hurlock , E: Adolescent devoelopment , 3 ed mc Grow - Hill, N.Y . 1973 .
- 24- Jhon,P. R & others: Measures of personality and social psychological Attitudes , Academic press . N.Y1990
- 25- Jones, w.h. & Others: personality social psychological and inter personal predictors of loneliness in two cultures . J of personality and social psychological vol. 48 , 1985.
- 26- Kampele ,p stien, J : psychology of Adjustment Belmon wadsworth publishing co ., 1984
- 27- Kampele, kristen, m : Journal of Humanistic Educaation and devoelopment, vol.33, 1995.
- 28- Lopata, H . Z : loneliess forms and components , social problems , J.w & sons ., London 1996.



مقدمة

حيث أن الاضطرابات النفسية والعقلية تمثل أهمية خاصة لما لها من تأثير واضح على الأفراد المختلفين في سلوكهم وسماتهم الشخصية المعقدة والأبعاد السلوكية المتعددة عند تعرضهم للمثيرات الخارجية المختلفة، كانت محاولة دراسة الاضطرابات العقلية المختلفة ومنها البارانويا.

الفروق بين مرضى البارانويا والأسوياء في بعض متغيرات الشخصية دراسة عاملية إكلينيكية

إعداد :

حنان سعيد السيد أحمد فرج

(*) بحث حصلت به الباحثة على درجة الماجستير في علم النفس - كلية الآداب - جامعة الإسكندرية عام ١٩٩٦ تحت إشراف أ.د. ألفنت حقي، ود. خليل ميخائيل معروض.

حيث أن الاضطرابات النفسية

والعقلية تمثل أهمية خاصة لما لها من تأثير واضح على الأفراد المختلفين في سلوكهم وسماتهم الشخصية المعقدة والأبعاد السلوكية المتعددة عند تعرضهم للمثيرات الخارجية المختلفة، كانت محاولة دراسة الاضطرابات العقلية المختلفة ومنها البارانويا.

١ - تحديد المشكلة :

يمكن تحديد مشكلة الدراسة في محاولة البحث في اضطراب البارانويا باعتبارها اضطرابا عقليا ذهانيا كان له الحظ الأقل في الدراسات والبحوث النفسية عامة والمصرية خاصة على عكس الفصام وذلك نظرا للجدل والنقاش حوله من العلماء .

وكان الهدف هو دراسة هذا الاضطراب وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية المختلفة ومنها العدائية والدرجسية على عينة من الأسوياء والمرضى .

وبالتالى ظهرت الحاجة إلى بناء وتقيين مقياس عام للبارانويا يمكن الرجوع إليه لتحديد دلالة الأعراض لدى الأفراد المختلفين .

٢ - متغيرات الدراسة :

تبحث الدراسة في المتغير الرئيسى وهو الاضطرابات البارانويدية ، وعلاقتها ببعض المتغيرات الفرعية ومنها : العدائية والدرجسية .

٣ - أهمية الدراسة :

تظهر أهمية الدراسة في اعتبارها إضافة للتراث الثقافى على عينة مصرية جديدة وفحص العلاقة بين البارانويا كاضطراب وبين بعض متغيرات الشخصية، وعقد المقارنات بين الأفراد على مقياس البارانويا والمقاييس الفرعية الأخرى. كما أن دراسة الارتباط بين متغيرات الدراسة جميعها ذات أهمية قصوى إذ تعد محاولة للربط بين جوانب كل من فرعى علم النفس الاكاديمي وبحوث الشخصية ، لأنها تعتبر محاولة للكشف عن بعض السمات الشخصية لدى عينات مختلفة من الذكور والإناث . والأهمية التطبيقية تظهر فى : أن الدراسة قد تعتبر نواة لبحوث أخرى فى نفس المجال تقيد فى إثراء التراث العلمى الإكلينيكي، لأن إمكانية التعرف على جملة أعراض البارانويا ومحاولة وصف علاجها تعتبر أهمية تطبيقية علاجية .

٤ - أهداف الدراسة :

أ - من ضمن الأهداف هدفا قياسيا ويتمثل فى : التقدم بمقياس جديد يلائم إليه التمييز بين بعض فئات البارانويا وبين الأسوياء والمقارنة بينهم فى ضوء العوامل المستخرجة لدى كل فئة مع تحديد أهم معالم السيكمترية من ثبات وصديق .

ب - تهدف الدراسة فحص الفروق بين الجنسين فى متغيرات للدراسة بأكملها وهى : الاضطرابات البارانويدية، العدائية، الدرجسية وذلك للتعرف على مدى اختلاف أو تشابه التركيب العالى لمتغيرات الدراسة باختلاف الجنس .

ج - والهدف الارتباطى يتمثل فى فحص العلاقة بين مكونات الشخصية فى هذه الفئات السابقة وبين متغيرات العدائية ، الالرجسية .

د - وأخيرا تقوم الدراسة بمحاولة إعادة تقنين للمقاييس الفرعية المستخدمة فى الدراسة .

قروض الدراسة :

فى ضوء الإطار النظرى وما أورده التراث السيكولوجى من دراسات فى مجال اضطرابات البارانويا تحدثت القروض على النحو التالى :

١ - يرجد تأثير جوهرى لعاملى الجنس (ذكر/ وإناث) ونوع العينة (سوية/ مرضية) منفصلين ومتفاعلين فى متغيرات الدراسة : البارانويا ، الذرجسية ، والعدائية بأبعادهما الخمسة . (نقد الذات ، عدائية بارانويدية ، عدائية صريحة ، نقد الآخرين ، الشعور بالذنب)

٢ - يختلف النسق الارتباطى لمتغيرات الدراسة السابقة (نقد الذات/ عدائية بارانويدية/ عدائية صريحة/ نقد الآخرين /الشعور بالذنب) باختلاف نوع وجنس العينة .

٣ - يختلف التركيب العاىلى لمتغيرات الدراسة السابقة باختلاف نوع وجنس العينة .

المنهج والإجراءات

١ - العينات :

سحبت عينات الدراسة الأكليينكية من المرضى من الجنسين من مستشفيات الطب النفسى بالإسكندرية والقاهرة والبايدة ، والعيادات الخارجية

المختلفة ، أما عينة الأسوياء من الجنسين فقد تم اختيارها من الأطباء والمهندسين والمدرسين والمحاسبين والموظفين من الجنسين بالمصالح ومؤسسات العمل المختلفة وكذلك أصحاب الأعمال الحرة وريات البيوت .

وتم تقسيم العينة إلى قسمين :

أ - عينة دراسة استطلاعية لتقنين وتطبيق مقاييس الدراسة بغرض التأكد من خصائصها السيكومترية من ثبات وصديق وكان عددها (٢٠٠) من الأسوياء من الجنسين ، و (١٠٠) من المرضى من الجنسين (وصلت إلى (٢٨٤) فردا من الأسوياء والمرضى) .

ب - العينة الأساسية : وقد بلغ قوامها (٧٤٠) من الأسوياء من الجنسين ، وعدد عينة المرضى (١٥٠) مريضا من الجنسين ، ووصلت بعد تصحيح الاستمارات إلى (٦٥٠) فردا بواقع (٥٦٠) من الأسوياء ، و (٩٠) من المرضى من الجنسين .

٢ - المقاييس والأدوات :

تم تصميم المقياس الخاص بالمتغير الرئيسى فى الدراسة (الاضطرابات البارانويدية) لاستخدامه فضلا عن استخدام مقاييس سبق وضعها من قبل

باحثين آخرين ، والى استخدمت بهدفين هما :

أ - بوصفها محكات للمقياس الجديد .

ب - للتحقق من الفروض عن طريقها . وهذه المقاييس هى :

١ - مقياس اضطراب البارانويا . من إعداد السادة المشرفين والباحثة .

٢ - مقياس استبيان العدائية واتجاهها . من إعداد محمد عبد الظاهر الطيب .

٣ - مقياس قائمة الشخصية للرجسية : من إعداد عبد الفتاح دويكر .

الأساليب الإحصائية :

تمت معالجة البيانات الخاصة بعينة الدراسة على مقاييس البحث بعدد من الأساليب والعمليات الاحصائية منها :

١ - المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .

٢ - اختبارات لدلالة الفروق بين متوسطين .

٣ - معامل ارتباط بيرسون .

٤ - تحليل التباين المتعدد .

٥ - التحليل العاىلى بطريقة المكونات الأساسية لهوتيلينج .

٦ - التدوير المتعدد للمحاور .

وفى ضوء ما أسفرت عنه العمليات الإحصائية من نتائج تتعلق باستجابات عينة الدراسة تمت مناقشة النتائج فى ضوء الدراسات السابقة ومن خلال التحقق من صحة فروض الدراسة عن طريق مناقشة تفاعل المتغيرات فى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها .

نتائج الدراسة :

أ - بالنسبة لتصميم مقياس الأعراض البارانويدية :

فقد أسفر التحليل العاملى عن استخراج ١٩ عاملا استقبلت منها ستة عوامل فقط واستبعدت العوامل الثلاثة عشر المتبقية نظرا لضعف تشييعات بنودها تبعاً للمحكات الإحصائية الثابتة وكانت العوامل المستبقاه : عامل البارانويا العام، عامل الشعور بالعملة، عامل الشك، عامل ضلالات الاضطهاد، عامل التناقض الوجدانى تجاه الآخرين، وعامل الانفصال عن الواقع. وهى عوامل توضح الحالة المرضية لدى العينة الإكلينيكية .

ب - بالنسبة لعلاقة البارانويا بالمتغيرات الفرعية :

فقد حصلت العينة المرضية على متوسط درجات أعلى من العينة السوية

فى متغير الاضطرابات البارانويدية، وعامل العدائية، ومتغيرات نقد الذات، العدائية البارانويدية، العدائية المبرجة، والشعور الذنب ولم توجد فروق بين الأسوياء والمرضى فيما يتعلق بمتغير نقد الآخرين، وكانت عينة الإناث أكثر نقدا لذواتهن عن عينة الذكور، وعينة الإناث المرضى أكثر نقدا للذات عن باقى العينات، وفئة الإناث السويات أكثر نقدا للذات عن فئتي الذكور الأسوياء والمرضى، وظهر أن الذكور أكثر نرجسية من الإناث وتتفق تلك النتيجة مع الدراسات السابقة، وظهر ارتباط البارانويا النرجسية لدى عينات الأسوياء والمرضى ، وكذلك ارتبطت البارانويا بالعدائية لدى عينات الأسوياء والمرضى.

وقد اختلف التركيب العالمى لمتغيرات الدراسة باختلاف عامل الجنس، فقد تم استخلاص عاملين جوهريين لعينة الذكور الأول (العدائية بأبعاد الخمسة والبارانويا) والثانى (النرجسية والبارانويا)، وكذلك تم استخلاص عاملين جوهريين لعينة الإناث (العدائية بأبعاد الخمسة والبارانويا ، والنرجسية والبارانويا ونقد الآخرين مقابل نقد الذات) .

وكذلك ظهر عاملين جوهريين بالنسبة لفحص العلاقة الخاصة بنوع العينة حيث كانا لدى عينة الأسوياء (العدائية بأبعادها الخمسة والبارانويا ، والنرجسية والبارانويا مقابل نقد الذات) وأيضا بالنسبة للمرضى (العدائية بأبعادها الخمسة والبارانويا، والنرجسية مقابل نقد الذات)، وقد تحققت فروض الدراسة وأيدت الدراسة نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بالعلاقة بين المتغيرات .

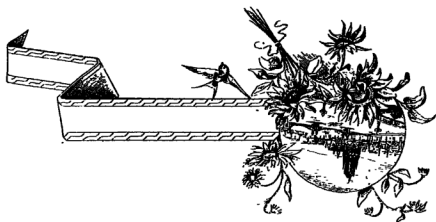
حدود البحث :

ليس من الميسر تعميم نتائج هذه الدراسة إلا بالنظر إلى الجوانب الثلاثة التالية : عينة البحث من حيث حجمها وطريقة اختيارها والمجتمع الذى سحبت منه ، أدوات القياس ودرجة صدقها وثباتها ، الطرق الإحصائية المستخدمة .

توصيات الدراسة والبحوث المستقبلية المقترحة :

وبالنظر إلى ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج وما أثارته من تساؤلات فالمرجح أن تكون هذه الدراسة قد أسهمت فى الكشف عن بعض الجوانب المهمة فى هذه

- | | | |
|---|--|--|
| <p>- دراسة العلاقة بين الاضطرابات البارانونيدية وتوهم المرض .</p> <p>- دراسة العلاقة بين الاضطرابات البارانونيدية والوساوس .</p> <p>- دراسة العلاقة بين الاضطرابات البارانونيدية وبعض الاضطرابات السلوكية .</p> | <p>نظرته إلى نفسه وإلى العالم من حوله وأكثر فائدة ونفعا للمحيطين به ولبلده التي ينتمى إليها وبالتالي فمن المقترح إجراء البحوث التالية :</p> <p>- دراسة علاقة الاضطرابات البارانونيدية داخل الثقافات المختلفة (ريف - حضر) .</p> | <p>الاضطرابات وتتبع آثارها وأن يكون لنتائجها بعض النفع للمهتمين بهذا المجال من أطباء نفسيين وعلماء وأخصائيين لكلينيكيين والمتخصصين في الإرشاد والعلاج النفسي بحيث يتعاون الجميع في استثمار ذلك كله في بناء فرد جديد أكثر واقعية في</p> |
|---|--|--|



قواعد النشر في مجلة علم النفس

وتوجد المجلة في ردها على المؤلفين آراء اشككيين ومقترحاتهم إلا كان المقال في حال يسمح بالصحيح والتصديق، أما إذا لم يكن فيحتفظ المجلة بعقوبتها في رد المقال إلى صاحبه والاعتراض عن النشر دون إبداء الأسباب.

٨ - يراعى في أحجام المقالات أن تكون أحجاماً معتدلة، بحيث تتراوح بين ثلاثة آلاف وتسعة آلاف كلمة، هذا بخلاف قائمة المراجع.

٩ - تحرب المجلة بالجهود العلمية البناءة لجميع الزملاء المتخصصين في دراسات السلوك والخبرة البشرية، سواء كانوا من علماء النفس، أو من التربويين، أو من الأطباء النفسيين، والاختصاصيين الاجتماعيين، وعلماء الاجتماع وكل من تسمح تخصصاتهم وإثراء زاوية النظر العلمية إلى السلوك والخبرة البشرية.

١٠ - لغة النشر في المجلة هي اللغة العربية، وتهيب إدارة المجلة بالزملاء جميعاً أن يحذروا بسلامة اللغة عناية خاصة، سواء من حيث صحة المفردات، وصلاحية التراكيب، وصلاحية الأسلوب. وعندما يشار إلى أسماء بعض الأعلام الأجانب يوضع اسم العالم باللغة الأجنبية إلى جوار كتابته بالعربية في سياق النص. وهذا في حالة ذكر اسم هذا العالم للمرة الأولى، فإذا ورد اسمه في السياق بعد ذلك يكفي بكتابة الاسم بالعربية.

وعندما يرى الكاتب أنه يضع ترجمة عربية لمصطلح أجنبي لم يستقر الرأي على وضع ترجمة محددة له ففي هذه الحالة يضع رقماً صغيراً فوق الكلمة العربية ويضع المصطلح بلغة أجنبية في الهامش هذا في المرة الأولى للدلالة على المصطلح.

فإذا عاد الكاتب إلى ذكره مرة ثانية فيكتفي بالترجمة العربية الواردة في السياق.

١١ - الإشارة إلى المراجع في سياق النص تكون بذكر اسم المؤلف وسنة النشر بين قوسين في الموضع المناسب. ويكون ترتيب المراجع في القائمة الواردة في نهاية المقال حسب الترتيب الأبجدي لأسماء المؤلفين.

ويفرق في قائمة المراجع بين العربي منها والأجنبي وبالتالي يوضع قائمتان (إلا أن لازم الأمر) الأولى هي قائمة للمراجع العربية، والثانية تشمل قائمة للمراجع الأجنبية.

١٢ - لا تنشر المجلة مواد سبق نشرها باللغة العربية في مجلة أو كتاب في أي مكان في الوطن العربي.

١٣ - لا تنشر المجلة مواد مستمدة مباشرة من رسائل الماجستير والدكتوراه.

١ - يراعى ذكر عنوان المقال، واسم الكاتب، ووظيفته، ومقر الوظيفة.

٢ - يراعى عند الكتابة لأول مرة لهذه المجلة، أن يذكر الكاتب المؤهلات وجهة التخرج واسمه الثلاثي.

٣ - يجب أن يشفع الكاتب مقالاً بكتابة بالمراجع التي رجع إليها رجوعاً مباشراً. ويكون ذكر المراجع على النحو الآتي:
- في حالة الكتب، اسم المؤلف كاملاً، عنوان الكتاب، بلد النشر، وسنة النشر واسم الناشر، وتذكر الطبعة إذا لم تكن الأولى.

- في حالة المقالات المنشورة في دوريات التخصص، اسم المؤلف كاملاً، عنوان المقال، اسم المجلة، سنة النشر، المجلد، العدد، ثم الصفحات التي يشغلها المقال.

٤ - يجب الالتزام بالقواعد المتعارف عليها عالياً في شكل المقالات التي تقوم أساساً على ذكر الدراسات الميدانية أو التجارب المعملية. فيورد الكاتب مقدمة يحدد فيها مشكلة البحث. ومدى الحاجة إلى معالجة هذه المشكلة، ثم يقدم قسماً عن إجراءات البحث يتكلم فيه عن الأدوات والعينة وتصميم الدراسة والأسلوب الذي اتبع في استخدام الأدوات وجمع البيانات، ثم يقرر قسماً لتقديم النتائج ومناقشتها.

٥ - في المقالات النظرية يراعى أن يبدأ الكاتب بمقدمة يعرف فيها مشكلة البحث. ووجه الحاجة إلى معالجة هذه المشكلة، ويقسم العرض بعد ذلك إلى أقسام على درجة من الاستقلال فيما بينها، بحيث يقدم كل قسم فكرة أو جزءاً من الموضوع قائماً بذاته.

٦ - يراعى في المقالات النظرية والتجريبية، أو الميدانية على حد سواء. الاقتصاد الشديد في نشر المادة الإحصائية في صورتها الرقمية ويمكن الاسترشاد في ذلك بنماذج المقالات التي تنشر في مجلة الـ American Psychologist المصدرة عن جمعية علم النفس الأمريكية، أو مجلة Bulletin المصدرة عن جمعية علم النفس البريطانية. وتوضع عشرات المقالات المنشورة في هاتين المجلتين أن العبرة ليست بكثرة الأرقام والجداول، وإنما العبرة بوضوح مشكلة البحث وتحققها أمام الكاتب، وبحسن الاستيعاب ثمرات الدراسات التي سبق أن تناولت أطرافاً من هذه المشكلة، ووجود رؤية جديدة، أو معان جديدة، لدى الكاتب يسهم بها في تطوير النظر إلى هذه المشكلة.

٧ - تعرض المادة المقدمة للمجلة على محكّمين متخصصين؛ وذلك على نحو سرى، لتقدير الصلاحية للنشر، وتقوم إدارة المجلة بإخطار الباحثين والمؤلفين بالنتيجة دون الإيضاح عن شخصية اشككيين.

علم النفس

الأسعار فى البلاد العربية والأجنبية

الكويت ديناران، البحرين ١٤٠٠ فلس، سوريا ٥٦ ليرة، لبنان ٣٠٠٠ ليرة، الأردن دينار ونصف، السعودية ٢٤ ريالاً، السودان ٩٥٠ قرشاً، تونس ٣٠٠٠ مليم، الجزائر ٥٦ ديناراً، المغرب ٢٥ درهماً، الجمهورية اليمنية ٤٠ ريالاً، ليبيا ٣,٢٠٠ ديناراً، النوحه ١٤ ريالاً، الامارات ١٤ درهماً، غزة القدس ٢٠٠ سنت، سلطنة عمان ١٥٠٠ بيضة، لندن ٤٠٠ بنس، نيويورك ١٠٠٠ سنت.

الإشتراكات

* من الداخل

عن سنة (٤ أعداد) ١٠,٨٠ عشرة جنيهات
وثمانون قرشاً، شاملة مصاريف البريد وترسل
الإشتراكات بحواله بريدية أو شيك باسم الهيئة
المصرية العامة للكتاب.

* من الخارج

عن سنة (٤ أعداد) ٢٠ دولاراً للأفراد، ٣٨ دولاراً
للهيئات مضافاً إليها مصاريف البريد، البلاد العربية ٨
دولار وأمريكا وأوروبا ٢٤ دولاراً.

* المراسلات

مجلة علم النفس - الهيئة المصرية العامة للكتاب
- كورنيش النيل - رملة بولاق - القاهرة
تليفون ٧٧٥٣٧١ - ٧٧٥٠٠٠
الهيئة المصرية العامة للكتاب



مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب

علم النفس